مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية

ISSN: 2617-5908

فاعلية إنموذج مقترح قائم على دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس وحدة الديكور المنزلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية(*)

إعداد

د/ الجوهرة محمد ناصر الدوسري
أستاذ مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي
المشارك بكلية التربية - جامعة بيشة
بالمملكة العربية السعودية

(*) تاريخ تسليم البحث 2020/4/20م تاريخ قبوله للنشر 2020/5/5م
(*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس وحده الديكور المنزلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظه بيشة. ولتحقيق هذا الهدف تم تدريس وحدة الديكور المنزلي من مقرر التربية الأسرية لطالبات المرحلة الثانوية نظام المقررات باستخدام استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية، ثم طبق اختبار مهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ- التخيل-التخطيط- حل المشكلات المستقبلية)، ومقياس الطموح الأكاديمي في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية- التطلع إلى المستقبل- الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد) على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) على اختبار مهارات التفكير المستقبلي لصالح المجموعة التجريبية يعزى لطريقة التدريس، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقه التدريس. وفي ضوء تلك النتائج أوصت الباحثة بضرورة توظيف استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في التدريس بشكل عام وفي تدريس التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) بشكل خاص.

الكلمات المفتاحية: المحطات التعليمية، المحاكاة الحاسوبية، التفكير المستقبلي، مستوى الطموح الأكاديمي.

The Effectiveness of A proposed Model Based on Integrating the Teaching Stations and Computer Simulation Strategies in Teaching the Home Decoration unit in Developing Future Thinking Skills and the Level of Academic Ambition of High School Students

Abstract

The The study aimed to reveal the effectiveness of merging the strategies of educational stations and computer simulation in teaching the home decoration unit in developing future thinking skills and the level of academic ambition among students of secondary stage in Bisha Governorate. To achieve this goal, the home decoration unit was taught from the family education course for high school students, the curriculum system using the strategies of educational stations and computer simulation, then applied the test of future thinking skills (prediction - imagination - planning - solving future problems), and the scale of academic ambition in the axes (the ability to Setting future goals - looking to the future - preparing for change and accepting the new) on two control and experimental groups, and the results showed that there were statistically significant differences at the level of significance (0.05) on the test of future thinking skills in favor of the experimental group due to the method of teaching, as well as the presence of statistically significant differences when Level (0.05) on the scale of the level of academic ambition in favor of the experimental group attributed to the method of teaching. In light of these results, the researcher recommended the necessity of employing the strategies of educational stations and computer simulations in teaching in general and in teaching family education (home economics) in particular.

Keywords: educational stations, computer simulation, future thinking, level of academic ambition.

مقدمة:

أصبح إعداد الأجيال للمستقبل هدفاً استراتيجياً للتربية الحديثة لذلك نحن في حاجة إلى تربية غير تقليدية، وعليه فإن إعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهوماً ومحتوىً وأسلوباً، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة. وتشير المدهون (2004) إلى أن المناهج الدراسية تشكل منطلقاً تربوياً عظيماً في بناء الأجيال القادمة، وبناء أجيال المستقبل؛ حيث تقوم ببلورة أفكار جديدة في عقول الطلاب، ومن ثم يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في التفكير المثالي الجيد، وفي بناء وجهات النظر السليمة لمواقف حياتهم المستقبلية العلمية والعملية، والانطلاق بعد ذلك إلى آفاق المستقبل بمواهب وإبداعات قوية تخلق من عقولهم واستعداداتهم أنماط فكرية حرة قادرة على إيجاد حلول لمشكلات المجتمع البيئية والثقافية.

ومنهج الاقتصاد المنزلي (التربية الأسرية) مرتبطاً بل متمماً لمختلف العلوم مثل: العلوم الطبية التي تهتم بصحة الإنسان ورعايته في الصحة والمرض. والعلوم الهندسية المهتمة بالمسكن، وما يتصل به من احتياجات الإنسان. والعلوم الزراعية التخصصية في إنتاج المحاصيل وتقييمها لتحقيق الأمن الغذائي والكسائي. والعلوم الاجتماعية المتصلة بالتنشئة الاجتماعية وتثقيف الأم وأفراد الأسرة مع الاهتمام بالمعايير والقيم ليتم التكيف السوي. والعلوم الإنسانية المهتمة بالتعليم والتربية والصحة النفسية للأجيال الحالية والمستقبلية. وبهذه الأدوار التي يقوم بها الاقتصاد المنزلي من خلال مجالاته المختلفة أصبح مجالاً لتحقيق أهداف العلوم المختلفة تحقيقاً عملياً وتوظيفاً لتلك الأهداف (عازر ،2003)؛ لذلك فهو مطالب بالنظر في مناهجه وطرق تدريسه حتى لا يتخلف عن تطور هذه العلوم المتعددة، فمنهج التربية الأسرية يزخر بالكثير من الأنشطة التعليمية، والتجارب المعملية، التي لا يمكن الاستغناء عنها في تدريس التربية الأسرية، ولا يمكن الفصل بين الجانب النظري والجانب العملي في التدريس، وذلك لأهمية الجانب العملي في مساعدة الطالبات على تطبيق مهارات عمليات العلم المختلفة من ملاحظة، واستنتاج، وتنبؤ، وقياس، وتصنيف وغيرها؛ لذلك لابد من تنويع التدريس لتحقيق أهداف هذا العلم.

وقد بدأت فكرة التنويع في طرق التدريس تأخذ مكانتها في السياسات التعليمية للدول المختلفة منذ عام 1989م حين أعلنت وثيقة حقوق الطفل؛ ونتيجة للمؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في "جومتيان" عام1990م، ثم مؤتمر "داكار" عام 2000 م الذي أوصى بالتعليم للتميز والتميز للجميع؛ لذلك أصبح هناك ضرورة ملحة إلى تغيير أساليب وطرائق واستراتيجيات التدريس في أي موقف صفي وفي أي مرحله تعليمية؛ لأن المتعلمين الذين يتم تعليمهم لا يتعلمون بطريقة واحدة ويوجد بينهم فروق فردية كثيرة تؤثر في قدرتهم، وسرعة تعلمهم، ولها تأثير على ما يرغبونه من أساليب تعلم وتعليم، ولمساعدة هؤلاء المتعلمين على الوصول إلى الغايات التربوية التي نهدف لتحقيقها؛ لذا يجب على المعلمين التنويع في أساليب وطراق التدريس بما يتناسب والفروق الفردية المختلفة التي بين الطلبة. (كوجك واخرون، 2008).

وتشير زكي (2013) إلى أن استراتيجية المحطات التعليمية والتي قام بتصميمها "جونز" Jones عام 1997م تعتبر من الاستراتيجيات الحديثة نسبياً في التدريس، والتي تمثل أحد أشكال التنوع والتميز لأساليب طرق التدريس، بل والأنشطة التعليمية المختلفة؛ حيث يتحول

فيها شكل الصف من الشكل المعتاد التقليدي إلى بعض الطاولات التي يدور حولها مجموعات المتعلمين وفقا لنظام محدد، وتعتبر كل منها محطة تعليمية مزودة بأدوات، ومواد تعليمية، وأوراق عمل لممارسة مهمة تعليمية كنوع من أنواع الأنشطة التعليمية المختلفة والمتنوعة في كل محطة، ويقوم الطلبة بمهمات يضعها المعلم، وينبغي على الطلبة الإجابة عنها عند وصولهم إلى كل محطة من هذه المحطات، ويمكن للمعلم اختيار عدد المحطات وفقاً لطبيعة الدرس، وعدد المتعلمين داخل الغرفة الصفية، وكذلك وفقاً لطبيعة الأنشطة المتضمنة في المحتوى العلمي.

ويوضح داواد (2016) إن المحطات التعليمية تهدف إلى تفعيل الدور الإيجابي للطلاب في ممارسة الأنشطة بأنفسهم؛ مما يساعدهم على اكتساب خبرات حسية مباشرة من خلال تعاملهم مع المكونات الذكية الرقمية التي توفرها المحطات، بالإضافة إلى أنها تضفي نوع من المتعة والتغيير والحركة داخل الصف، بحيث توفر تنوع في الخبرات العملية والنظرية ما بين قراءة واستكشاف وتجريب واستماع وبحث وغيرها. كما أن للمحطات التعليمية ميزة مهمة في توفير الفرصة لاستخدام المصادر العلمية الأصلية، والموسوعات الذكية، والقواميس، والأطالس، والمخطوطات الرقمية، والوثائق، والنشرات العلمية الإلكترونية، والمراجع الأصلية، واستخراج المعلومات، وتصنيفها من مصادرها الأصلية. وتشير حبوش (2017) إلى أهمية استراتيجية المحطات التعليمية بأنها طريقة بديلة للطريقة التقليدية، فهي توفر للطالب فرصة للتعلم التجريبي، كما يتم اجراؤها وفقاً لقدرات الطلبة، واهتماماتهم الفردية، وتعتبر وسيلة ناجحة في زيادة اهتمام الطلبة واتقان المهارات التي يتم تدريسها، وتعمل على إحداث تغيير في السلوك لدى الطلبة.

ويعد توظيف استراتيجية المحطات التعليمية مجالاً مهماً لتنمية التفكير ومهاراته المختلفة لدى المتعلمين، حيث أكدت العديد من الدراسات على ذلك مثل دراسة قشطة (2018)، ودراسة حبوش (2017)، ودراسة إبراهيم (2009)، ودراسة السعدي (2008)، كما أكدت نتائج عدد من الدراسات على أهمية المحطات التعليمية في تغيير وتحسين التعليم، وقدرتها على تفعيل دور الطالب في الغرفة الصفية، وتوفير بيئة تعليمية تكنولوجية من شأنها أن تعزز المهارات لديهم، كدراسة عمر (2017)، ودراسة الزناتي (2014)، ودراسة Ocake (2010)، ودراسة Bulunuz & Jarrett (2010).

وعلى الرغم من أن استراتيجية المحطات التعليمية تتناسب مع دروس التربية الأسرية وتساهم في تحقيق معظم أهدافها، إلا أن هناك بعض الدروس والمهارات العملية تحتاج المعلمة في تدريسها إلى نماذج ووسائل وبيئة حقيقية أو مختبرات لاكتساب مهارات معينة، كدروس التصميم الداخلي للديكور المنزلي، وهذا يتعذر توفره في الصف الدراسي؛ لذا يتطلب الأمر التعامل مع استراتيجية تنقل الواقع للمتعلم بشكل افتراضي، وتسمح له بالتجريب والتفاعل بشكل آمن، وتشير عمران وآخرون (2002) إلى أن اكتساب المتعلمين للمهارات يعتمد على عدة عوامل هي : نضج المتعلم، وتمكن المعلم وخبراته، والمفاهيم والأداءات المطلوب التدريب عليها، وكذلك الامكانات المتاحة. كما يضيف إبراهيم (2002) أن اكتساب المهارات يعتمد على مدى فهم الطلبة لما تعلموه من مفاهيم وتعليمات، وبين ما يكتسبونه من مهارات، وهذا يتطلب وصف المهارة باختصار للمتعلمين، وإثارة دافعيتهم لتعلمها عن طريق إبراز قيمتها ومنفعتها لهم؛ مما يدعو إلى زيادة النشاط لاكتساب المهارة.

وتعتبر استراتيجية المحاكاة الحاسوبية من الاستراتيجيات المهمة التي تنقل الواقع للمتعلم بشكل افتراضي، وتسمح له بالتجريب والتفاعل بشكل آمن باستخدام الحاسوب، حيث تشير The National Academies (2014) إلى أنها تساعد المتعلم على التعلم بالاكتشاف،

واكتساب المفاهيم بصورة صحيحة، وربط المعلومات بواقع حياتهم. كما أثبتت العديد من الدراسات أن التدريس بالمحاكاة الحاسوبية يعزز التعامل مع المعلومات من خلال التجسيم الافتراضي للأشكال والحركات والتفاعلات، وهذا ينمي قدراتهم على الاحتفاظ بالمعلومات (Zhao, 2014؛ Schapman, 2014 ؛ Laine & Nygren, 2016) .

وترجع أهمية التدريس باستراتيجية المحاكاة الحاسوبية إلى أنها تساعد الطلبة على استخدام أكثر من حاسة في التعلم، الأمر الذي يتيح الفرصة للطلبة للتعلم الذاتي. وتقوم المحاكاة على أسس نفسية تتمثل في الميل الفطري للطالب للحصول على الاستمتاع والتشويق والتعبير عن الذات والكشف عن القدرات والمواهب؛ إذ تعكس العقلية والنفسية الجيدة للطالب، وهي وسيلة من وسائل استكشافه لنفسه، وللعالم الذي يعيش فيه، ومن خلالها يتخلص من الضغط النفسي الذي يقع عليه من الممارسات التربوية (Wear, 2018؛ Karen et al., 2018 ؛ Lue, 2017).

ويعد علم "التربية الأسرية" من العلوم المهمة التي تساهم في إعداد الفرد القادر على مواجهة مشكلات المجتمع نظراً لتعدد مجالات هذا العلم وارتباطه بحياة الفرد في شتى جوانبها؛ مما يسهم في إكسابه العديد من القيم والاتجاهات ومهارات التفكير. ويرى سكويزر Schweizer (2002) أن الاهتمام بتنمية قدرة المتعلمين على التفكير يعد هدفاً أساسياً من أهداف التعليم؛ إذ أن تنشيط قدرات الطلبة التصويرية والإبداعية للتحديات التي قد تواجه مجتمعاتهم في المستقبل أمراً مطلوب، وذلك بمساعدتهم على التفكير في المستقبل بشكل أفضل، ليسيروا نحو مستقبل أفضل كذلك، وهذا ما يدعم الحاجة إلى تنمية التفكير المستقبلي، والتدريب على حل المشكلات المستقبلية، حيث أن التحديات التي يتعرض لها المجتمع البشري كبيرة ومتعددة المجالات، ويتوقع لها الازدياد في الأعوام القادمة. فالتربية الأسرية كمقرر دراسي يجب أن يواكب هذا الاهتمام بتعليم التفكير المستقبلي ومهاراته من خلال توظيف أساليب تدريسية حديثة تتمثل في مناهج التربية الأسرية، وما تتضمنه من مجالات دراسية متنوعة تحتوي على مجموعة من الحقائق والمعلومات، والقضايا التي تتطلب إعمال العقل والتفكير السليم للوصول إلى قرارات واكتشاف الحلول للمشكلات المتجددة والمتغيرة التي تواجه الأفراد. وقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى أهمية تنمية مهارات التفكير المستقبلي، ومنها: (إبراهيم، 2009؛ أبو صفية،2010؛ متولي ،2011؛ ندى ،2012؛ جاد الله، 2013؛ هاني، 2016)، وجميعها أكدت على ضرورة تنمية مهارات التفكير المستقبلي للطلبة من خلال تطوير التعلم وبما ينعكس على تطور قدراتهم على التفكير المستقبلي ومهاراته مثل: مهارة التنبؤ، ومهارة التوقع، ومهارة التصور، ومهارات حل المشكلات. والتفكير المستقبلي يسهم في إكساب الطلبة استراتيجيات تفكير جديدة لم يتم التطرق لها في المناهج الدراسية، وإثراء خبراتهم، وتعزيز اتجاهاتهم نحو المستقبل بشكل عام، ونحو حل مشكلاته بشكل خاص، كما يتوقع منه أن يسهم بتزويد المجتمع بأفراد متميزين يساهمون في التنبؤ بالمشكلات المختلفة قبل وقوعها، ووضع الحلول المستقبلية لها.

تمثل دراسة "الطموح" أحد المؤثرات والمنبهات للكشف عما تكون عليه الشخصية ودراستها بطريقة علمية قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد؛ مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج، ويشير العنزي (2016) إلى أن الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية، ويؤثر بشكل مباشر على قدرة الأفراد في اتخاذ القرارات التي تؤثر على مستقبلهم. كما توصلت دراسة جويدة (2015) إلى أن الشخص الطموح يميل نحو التفوق وتحديد الأهداف وتحمل المسؤولية والنجاح في الحياة الدراسية؛ لذلك فإن مستوى الطموح قد يؤدي دوراً فعالاً في حياة الفرد، فهو أحد المتغيرات التي لها تأثير بالغ الأهمية فيما يصدر عن

الفرد من نشاطات. ويؤكد كناعنة (2012) إن أهمية الطموح في أنه يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف، حيث أن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم وبعض العوامل المؤثرة فيه يجعلهم يحاولون موائمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذا الطموح؛ مما يترتب عليه عدم الشعور بالإحباط والفشل. وتأسيساً على ما تقدم فإنه يمكن القول: إن دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية، والمحاكاة الحاسوبية، في تعليم التربية الأسرية بطريقة منهجية، يمكن أن يسهم في تنمية التفكير المستقبلي ومستوى الطموح لدى الطالبات، الأمر الذي دفع الباحثة إلى محاولة تقصي فاعلية دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس مقرر التربية الأسرية لتنمية التفكير المستقبلي ورفع مستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

تمثل الدعوة إلى تربية وتعليم التفكير في المدارس دعوة وطنية، وضرورة ملحة لا تحتمل التأجيل، والضرورة تدعو إلى تجويد نظامنا التعليمي وفق متطلبات الحاضر والمستقبل والتخلص من كثير من الأساليب التقليدية التي لم تثبت جدواها، والمعلمة لها الدور البالغ الأهمية باستخدامها الاستراتيجيات الحديثة وتوظيف التكنولوجيا في التدريس لتنمية مهارات التفكير والارتقاء بمستوى الطموح لدى الطالبات. كما دعت العديد من المؤتمرات التربوية إلى ضرورة تطوير التعليم بما ينمي قدرات التفكير المستقبلي لجميع الطلبة في المراحل التعليمية المتنوعة، مع التركيز على المعارف والمهارات العملية والتكنولوجية اللازمة للمشاركة في التنبؤ، واستشراف المستقبل لتحقيق الأهداف المنشودة بصورة تناسب التطور العالمي، ومن تلك المؤتمرات: مؤتمر مناهج التعليم وتنمية التفكير عام 2000م، والمؤتمر العلمي الدولي الأول عام 2015م بعنوان التربية أفاق مستقبلية: إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة، والمؤتمر العلمي الثاني في عام 2015م بعنوان: معلم المستقبل: إعداده وتطويره: نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، ومؤتمر التربية: تحديات وآفاق مستقبلية عام 2017م الذي عقد في رحاب جامعة اليرموك والذي دعا إلى ضرورة التركيز على أحدث التطورات في مجال توظيف التقنيات الحديثة في التدريس، والمؤتمر الدولي لتقويم التعليم بعنوان: مهارات المستقبل، تنميتها وتقويمها الذي عقد في الرياض عام 2018م ونادى بضرورة تنمية مهارات المستقبل وفق رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

وعلى الرغم من كل ذلك فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن هناك عدم اهتمام كافي بممارسة الطالبات لمهارات التفكير في الفصول الدراسية، وأن مهارات التفكير المستهدفة في منهج التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) دون المستوى المطلوب منها الدراسات التالية: (الصافوري ، 2013؛ إبراهيم، 2018؛ اللوزي، 2018؛ الشافعي، 2019). كما أصبحت الحاجة ماسة لتدريب الطالبات على مهارات التفكير المستقبلي بأبعادها المختلفة، وذلك لما لها من أثر في تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس التربية الأسرية في العصر الحالي. وقد برزت العديد من الدراسات التي أوصت بضرورة الاهتمام بالجوانب المعرفية والعلمية للتفكير المستقبلي وتنمية اتجاهات الطالبات نحو مهارات المستقبل مثل: دراستي السعدي (2008)، وعمر (2014). كما قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على (18) طالبة طبقت عليهن اختبار التفكير المستقبلي المكون من عشرة أسئلة تقيس مهارتين من مهارات التفكير المستقبلي وهي: التنبؤ والتوقع، وأظهرت النتائج أن الطالبات ليس لديهن رؤية للمستقبل، كما أنهن لا يستطعن الإجابة عن أي سؤال يتطلب منهن التوقع أو التنبؤ أو إظهار بدائل واحتمالات.

وإنطلاقاً مما سبق تبرز أهمية الاهتمام بتنمية قدرات التفكير المستقبلي لدي الطلبة بصفة عامة، وأهمية مواكبة معلمة التربية الأسرية بصفة خاصة لهذا الاهتمام من خلال تعليم التفكير

المستقبلي ومهاراته لطالباتها من خلال توظيف أساليب تدريسية حديثة وتحرير التدريس من الطرق التقليدية العقيمة التي تزيد الملل والإحجام عن الدراسة، ووجود قصور في الاهتمام بتنمية هذا النوع من التفكير من قبل معلمات التربية الأسرية؛ وبناءً عليه فإن هناك حاجة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات الاقتصاد المنزلي من خلال استراتيجيات تعمل على تحقيق ذلك؛ ومن هنا يمكن أن تتمثل مشكلة الدراسة في توظيف استراتيجية المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس طالبات المرحلة الثانوية لتنمية التفكير المستقبلي لديهن؛ لما أظهرته نتائج الدراسات من فاعليتهما في هذا المجال، ويمكن التعبير عنها من خلال الأسئلة التالية:

السؤال الرئيس:

ما فاعلية دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس وحدة الديكور المنزلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مهارات التفكير المستقبلي اللازم تنميتها لدى طالبات المرحلة الثانوية أثناء تدريس وحدة الديكور المنزلي؟
2- ما الإنموذج المقترح القائم على دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس وحدة الديكور المنزلي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية؟
3- ما فاعلية الإنموذج المقترح في تدريس الوحدة المستهدفة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ- التخيل – التخطيط - حل المشكلات المستقبلية) لدى طالبات عينة الدراسة في الوحدة المستهدفة؟
4- ما فاعلية الإنموذج المقترح في تدريس الوحدة المستهدفة في تدريس الوحدة المستهدفة في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية - التطلع إلى المستقبل - الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد) لدى طالبات عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تحديد مهارات التفكير المستقبلي اللازم تنميتها لدى طالبات المرحلة الثانوية أثناء تدريس وحدة الديكور المنزلي.
2. تصميم إنموذج مقترح قائم على دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في تدريس وحدة الديكور المنزلي لتنمية التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات عينة الدراسة.
3. التعرف على فاعلية الإنموذج المقترح في تدريس الوحدة المستهدفة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ- التخيل - التخطيط - حل المشكلات المستقبلية) لدى طالبات عينة الدراسة.
4. التعرف على فاعلية الإنموذج المقترح في تدريس الوحدة المستهدفة في تدريس الوحدة المستهدفة في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية -التطلع إلى المستقبل-الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد) لدى طالبات عينة الدراسة- لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها:

1. تقدم إطار نظري معرفي عن متغيرات الدراسة، يمكن الاستفادة منه، ويُضاف إلى المكتبة العربية والمكتبة المحلية.

2. توجيه نظر القائمين على تصميم المناهج إلى أهمية تضمين استراتيجيات تعليم حديثة مثل استراتيجية المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في برامج التربية الأسرية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي، ومستوى الطموح الأكاديمي.
3. تقدم إنموذج قائم على استراتيجيتين حديثتين في التدريس للمعلمات التربية الأسرية كاستجابة للاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الأسرية التي تنادي بأهمية استخدام المعلمين لاستراتيجيات حديثة في التدريس.
4. يمكن الاستفادة من هذه الدراسة ونتائجها في كونها تفتح مجالاً واسعاً للباحثين من أجل إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في العلاقة بين استراتيجية المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية وتنمية التفكير المستقبلي ومستوى الطموح.
5. تقدم هذه الدراسة دليل للمعلمة في تنفيذ الدروس باستخدام إنموذج قائم على استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية، وكذلك أدوات لقياس مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي، يمكن للمعلمات من استخدامهما.

فروض الدراسة:

1. توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ-التخيل-التخطيط-حل المشكلات المستقبلية) لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
2. توجد فروق داله إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى الطموح الأكاديمي في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية-التطلع إلى المستقبل-الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد).

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على استخدام منهجين في صورة متكاملة: المنهج الوصفي لعرض وتحليل الدراسات النظرية، والتطبيقية في مجال الدراسة؛ لوضع أسس إجراءات الدمج بين استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية وتصميم أدوات الدراسة وموادها. والمنهج التجريبي، الذي استخدم منه النموذج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين (تجريبية – ضابطة) حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية، ودرست الضابطة بالطريقة التقليدية، وتم التعرف فاعلية الإنموذج المقترح على تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح لدى الطالبات.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على ما يلي:

- مجموعة من طالبات المدرسة الثانوية الرابعة بمحافظة بيشة نظام المقررات والمسجلات في مقرر التربية الأسرية.
- وحدة (الديكور المنزلي) من مقرر التربية الأسرية للمرحلة الثانوية.
- مهارات التفكير المستقبلي التالية: (التنبؤ – التخيل – التخطيط - حل المشكلات المستقبلية).
- البعد الأكاديمي لمقياس مستوى الطموح في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية - التطلع إلى المستقبل- الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد).
- طبقت الدراسة بداية الفصل الدراسي الثاني 1441هـ.
- برنامج المحاكاة الحاسوبية: (Home Design 3D)

مصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات يمكن تعريفها إجرائياً كما يلي:

1- فاعلية الأنموذج المقترح:

حجم التحسن الذي يظهر لدى طالبات المرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح بعد دراسة وحدة الديكور المنزلي باستخدام الإنموذج المقترح القائم على دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية.

2- استراتيجية المحطات التعليمية:

استراتيجية تعليمية منظمة شاملة تحتوي على مجموعة من المحطات التي تتناوب عليها الطالبات من خلال مجموعات أثناء تدريس التربية الأسرية، وتشمل هذه المحطات على أنشطة مخطط لها مسبقاً من قبل الباحثة، بحيث تتيح للطالبات المرور بجميع المحطات وهي: المحطات السمعية البصرية، المحطة الصورية، محطة المحاكاة الحاسوبية، المحطة الاستكشافية، المحطة العملية. وتأدية جميع الأنشطة أو المهارات وذلك بهدف تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح لدى الطالبات في وحدة الديكور المنزلي.

3- استراتيجية المحاكاة الحاسوبية:

طريقة أو أسلوب تعليمي تستخدم فيه المعلمة برنامج المحاكاة الحاسوبية "Home Design 3D" في مجال التصميم الداخلي للمنزل والديكور، لتقريب الطالبات إلى العالم الواقعي الذي يصعب توفيره بسبب التكلفة المادية.

4-مهارات التفكير المستقبلي:

قدره الطالبة على تكوين صور ذهنية للتوصل إلى توقعات تتعلق بتطور الديكور المنزلي والقضايا المتعلقة به، وذلك من خلال عده مهارات أهمها (التنبؤ – التخيل – التخطيط -حل المشكلات المستقبلية) وتقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على اختبار مهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ – التخيل – التخطيط - حل المشكلات المستقبلية). المعد خصيصاً لإجراء هذه الدراسة.

5-مستوى الطموح الأكاديمي:

الدرجة التي تحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية -التطلع إلى المستقبل-الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد)، والمعد من قبل الباحثة لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

الإطار النظري:

تتضمن أربعة محاور، الأول: تناول استعراض وتحليل الجوانب المرتبطة باستراتيجية المحطات التعليمية، والثاني: تناول استعراض وتحليل الجوانب المرتبطة باستراتيجية المحاكاة الحاسوبية، والثالث تناول استعراض وتحليل الجوانب المرتبطة بمهارات التفكير المستقبلي، والرابع تناول المرتبطة استعراض وتحليل الجوانب بالطموح الأكاديمي، ويمكن تناول ذلك على النحو التالي:

المحور الأول: استراتيجية المحطات التعليمية

تعتبر استراتيجية المحطات التعليمية واحدة من الاستراتيجيات المستخدمة في برنامج التدريس التشاركي والذي يعرف بمصطلح CO-Teaching والذي يضم العديد من الاستراتيجيات الفعالة، كما أنها أظهرت نتائج إيجابية في الفصول العادية. ويشيرا السامرائي والخفاجي (2014) إلى أن استراتيجية المحطات العلمية تنبثق عن ثلاثة من اتجاهات فكرية هي:

1- **الاتجاه البنائي:** حيث تجعل هذه الاستراتيجية من الطالب محوراً للتعلم.

2- **الاتجاه الاكتشافي:** حيث يتمكن الطالب من خلال هذه الاستراتيجية من ممارسة التجريب اعتماداً على عمليات العلم.

3- **الاتجاه الاستقصائي:** حيث يمارس الطلبة خلال المحطات العلمية مهارات عدة: كالتخطيط والتنفيذ والتقويم في سبيل الوصول إلى المفهوم العلمي الجديد.

وقد عرف قشطة (2018، 8) استراتيجية المحطات التعليمية بأنها: "استراتيجية تدريسية تعتمد على مجموعة من الأنشطة المختلفة من (استكشاف، صور الكترونية، قراءة) من خلال تكوين مجموعة من المحطات بحيث يكون لكل محطة نشاط، أو مهارة موضح كيفية تنفيذها بورقة عمل تختلف عن المحطات الأخرى، بحيث ينتقل المتعلمين فيها بصورة مجموعات صغيرة من محطة إلى أخرى بالتناوب، مما يسمح لكل متعلم من تنفيذ جميع الأنشطة أو المهارات من خلال الطواف عبر هذه المحطات". أما حبوش (2017،23) فقد عرفتها بأنها: "استراتيجية ترتكز على قيام الطلبة بمجموعة من الأنشطة العلمية المتنوعة، والمنظمة، والمخطط لها مسبقاً من قبل المعلم داخل الغرفة الصفية، بحيث تتيح للطلاب المرور بأربع محطات تعليمية من الخمس محطات الآتية: المحطة الالكترونية، المحطة القرائية، المحطة الصورية، المحطة الاستكشافية، محطة متحف الشمع". في حين عرفها إدجر (2011,47) Ediger بأنها: "استراتيجية تعمل على تلبية احتياجات الطلبة، ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، من خلال أنشطة تعليمية متنوعة تصمم لتراعي أنماط التعلم بينهم، وتسمح لهم باختيار أنشطة التعلم المفضلة لديهم". وعرفها جونز (2007,16) Jones بأنها عبارة عن طريقه تدريس تنتقل فيها مجموعة صغيرة من الطلبة عبر سلسلة من المحطات بما يسمح للمعلمين اعتماد وسائل محدودة تتيح للطالب تأدية كل النشاطات عبر التناوب على المحطات المختلفة.

ومن خلال تلك التعريفات تعرف الباحثة استراتيجية المحطات التعليمية بأنها "عبارة عن استراتيجية تعليمية منظمة شاملة تحتوي على مجموعة من المحطات التي تتناوب عليها الطالبات من خلال مجموعات أثناء تدريس مقرر التربية الأسرية، وتشمل هذه المحطات على أنشطة مخطط لها مسبقاً من قبل الباحثة، بحيث تتيح للطالبات المرور بعدة محطات وهي: (المحطة السمعية البصرية، المحطة الصورية، محطة المحاكاة الحاسوبية، المحطة العملية، المحطة الاستكشافية) بحيث تنتقل الطالبات من محطة إلى أخرى عن طريق الاتجاه مع عقارب الساعة، وتكون لكل محطة فترة زمنية مخصصة وأوراق عمل خاصة بكل محطة".

ويذكر مصمم استراتيجية المحطات العلمية "جونز" Jones أربعة أنواع للمحطات العلمية التي يمكن للمعلم أن يصممها اعتماداً على أهداف الدرس والزمن المتاح وعدد الطلبة والموارد المتوفرة، إلا أن هذه الأنواع قد تطورت إلى أن وصلت لأثني عشرة نوعاً - في حدود إطلاع الباحثة - لذلك سوف يتم استعراض أنواع المحطات وفقاً للتطور الزمني الذي لحق بهذه الاستراتيجية، بدءً بالأنواع التي أوردها جونز (Jones, 2007) وهي:

1- المحطات العملية: هي تلك المحطات التي توفر للطالب الفرصة لممارسة أنشطة تجريبية وعملية متنوعة.
2- المحطات البصرية: هي تلك المحطات التي توفر للطالب مواد تستهدف حاسة البصر كالصور والرسوم.
3- المحطات السمعية: محطات تمكن الطلبة من الاستماع إلى التسجيلات الصوتية وإجراء المناقشات.
4- المحطات الإلكترونية: محطات تعتمد على عرض الوسائط الالكترونية المتنوعة والعروض التقديمية على جهاز الحاسب الآلي.

ويضيفا الأمبوسعيدي والبلوشي (2009) على ما سبق من أنواع المحطات العلمية ما يأتي:

1- المحطات القرائية: محطات تتوفر فيها الفرصة للطلاب للاطلاع على الكتب والمجلات والمراجع المتنوعة.

2- المحطات الاستشارية: محطات يتم فيها استضافة الخبراء في مجال معين كطبيب أو مهندس ليتم طرح الأسئلة عليهم من قبل الطلاب.
3- محطات متحف الشمع: ويقف فيها المعلم أو أحد الطلبةويرتدي لباساً مميزاً لتمثيل الشخصية العلمية التي ترتبط بموضوع الدرس.
4- محطات النعم أو لا: ويقوم فيها الطلبة بطرح مجموعة أسئلة على خبير في المحطة والتي يجيب عليها بنعم أو لا فقط.
5- المحطات السمع بصرية: وهي المحطات التي توفر أنشطة تستهدف حاستي السمع والبصر من خلال توفير مقاطع الفيديو والأفلام.
6- مراكز التعلم: ويقصد بها تطوير المحطات العلمية بحيث تحقق التكامل بين المجالات المختلفة فمثلاً محطة تتناول الموضوع من ناحية الرياضيات وأخرى من الناحية الدينية وأخرى من الناحية العلمية.
7- مراكز الذكاءات المتعددة: ويتم خلالها تنويع المحطات العلمية وفقاً للذكاءات المتعددة؛ بحيث تخصص محطة للذكاء اللغوي وأخرى للذكاء المهاري، وهكذا بحسب طبيعة الدرس، وبما يراعي أنواع الذكاءات لدى الطلاب.

كما أضاف شواهين (2014) ستة تصاميم أخرى للمحطات العلمية مثل: المحطات الدائمة، المحطات المتغيرة، محطات اللعب، المحطات الرياضية، محطات الدراسات الاجتماعية والشعوب، المحطات الفنية.

قد اختارت الباحثة في هذه الدراسة المحطات التعليمية التالية: "المحطة الصورية، المحطة السمعية البصرية، المحطة الاستكشافية، المحطة العملية"، وقد أضافت الباحثة استراتيجية المحاكاة الحاسوبية؛ كي تدمجها كمحطة تعليمية مع تلك المحطات في النموذج المقترح. وفيما يلي توضيح محتوى هذه المحطات:

1- المحطة الصورية:

وفيها توفر المعلمة لطالباتها في هذه المحطة مجموعة من الصور والمجلات التي تحتوي على مجموعة من الصور للديكور المنزلي في مختلف العصور، يتم تصفحها من قبل الطالبات، ثم تجبن عن الأسئلة المتعلقة بها، وإجراء مقارنة فيما بينها للتوصل إلى استنتاجات مختلفة.

2- المحطة السمعية البصرية:

وفيها تضع المعلمة جهاز لعرض أفلام تعليمية ذات صلة بموضوع الدرس وهو الديكور المنزلي لتستمع الطالبات، وتشاهدن المادة العلمية المعروضة التي من شأنها مساعدتهن على تنمية مهارات التفكير المستقبلي المتمثلة في ربط الماضي بالحاضر، والتنبؤ بالمستقبل، ثم تجبن عن الأسئلة المصاحبة في أوراق العمل.

3- المحطة الاستكشافية:

وفيها توفر المعلمة مجموعة من النماذج وقطع الأثاث المصغرة وعينات مختلفة من الأقمشة التي يصلح استخدامها في الأثاث المنزلي بألوان مختلفة، وخامات متعددة، ثم تطلب من الطالبات ترتيب الأثاث وتنسيق الألوان حسب ما تم دراسته.

4- المحطة العملية:

وفيها توفر المعلمة خامات متعددة من الورق المقوى والكرتون والشريط اللاصق وغيرها من الأدوات اللازمة، ثم توجه الطالبات إلى تصميم وتنفيذ نموذج مبسط لأحدى غرف المنزل، وقطع أثاث بسيطة داخلها مع مراعاة شروط التصميم الجيد.

5- محطه المحاكاة الحاسوبية:

توفر المعلمة خمسة أجهزة تابلت منصب عليها برنامج (Home Design 3D) ثم توجه المعلمة الطالبات إلى عمل تصميمات للديكورات المنزلية: تراثية قديمة أو عصرية أو مستقبلية، من خلال برنامج المحاكاة الحاسوبية المنصب على هذه الأجهزة والذي يتيح خيارات متعددة للطالبات باختيار وتجريب وابتكار نماذج متعددة في وقت قياسي، حيث تتخيل الطالبة وتخطط وتتنبأ وتحل المشكلات من خلال العمل على برنامج المحاكاة الحاسوبية؛ مما يتيح نمو مهارات التفكير المستقبلي.

وقد اختارت الباحثة هذه المحطات للأسباب الآتية:

1. لأنها تلاءم محتوى الكتاب المقرر من حيث الامكانات المتوفرة.
2. الفصل الدراسي يستوعب عرض المحطات ويمكن التحكم فيها.
3. أن التربية الأسرية تدرس من خلال حصتين متتاليتين (90) دقيقة ما يجعل الوقت يكفي للمرور بهذه المحطات.
4. يمكن توفير المواد والأجهزة التي تحتاج إليها.
5. توقع الباحثة من خلال قراءاتها بأنها يمكن أن تساهم في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ورفع مستوى الطموح.

يُعد المتعلم محوراً للتعلم خلال تطبيق استراتيجية المحطات التعليمية؛ فالطالب خلال هذه الاستراتيجية يمر بخبرات متنوعة تلاءم احتياجاته، يمارس أنشطة حركية، وينتقل بين المحطات، وينخرط في عمليات العلم كالملاحظة والاستنتاج في سبيل التوصل إلى المفاهيم الجديدة، كما أن الطالب يناقش ويحاور زملاءه في المحطة، ويتعاون معهم في حل الأنشطة، ويطرح الأسئلة المتنوعة، وفي ضوء ذلك ذكرت أحمد (2018) أن المعلم يمارس عدداً من الأدوار التنظيمية والإرشادية، كالآتي:

1. إعداد المحطات بما يتوافق مع أهداف الدرس وطبيعة المحتوى والإمكانات المتاحة.
2. ترتيب مقاعد الصف بطريقة تناسب تحرك الطلبة بين المحطات.
3. تجهيز كل محطة بالأدوات والمصادر وأوراق العمل.
4. تقسيم الطلبة على مجموعات من (5:3) طلاب في كل مجموعة.
5. تحديد الزمن المخصص للبقاء في كل محطة تعلم.
6. ملاحظة التلاميذ أثناء العمل وتقديم المساعدة والدعم اللازم لهم وقت الحاجة.
7. إعلان زمن إنتهاء التنقل بين المحطات وتوجيه الطلبة للعودة إلى مقاعدهم.
8. إدارة حلقات النقاش الصفية وتقديم التغذية الراجعة للطلاب.

أما دور المتعلم في استراتيجية المحطات العلمية بحسب ما يراه جونز Jons (2007) أنه لابد من تقسيم الطلبة إلى مجموعات، وتحديد دور كل طالب داخل المجموعة كما يلي:

1. مسجل المجموعة: يقوم باستكمال كافة أوراق العمل في حين يتم استكمال المجموعة باقي الأنشطة التعاونية، وتلخيص مجموعة القرارات أو النتائج التي تم التوصل إليها بتوافق الآراء.
2. مسؤول المعلومات: يقوم بالحصول على أوراق العمل وجميع الكتب أو الصور ويسأل المعلم عن التوضيحات.
3. مسؤول المستلزمات: يوفر الأدوات والمواد للمجموعة، ويقوم بإرجاع جميع اللوازم عند الإنتهاء منها، وإبلاغ المعلم عن الحوادث أو المواد غير المتوفرة.
4. نقيب: يقوم بمراقبه مستوى الوقت، والتأكد من أن عمل هذه المجموعة اكتمل، والإشراف على تنظيف كل محطة قبل الانتقال إلى المحطة التالية.
5. قائد المجموعة: وهو مسؤول عن قيادة المجموعة حتى تتم المهمة في كل محطة.

ولتنظيم استراتيجية المحطات التعليمية، فهناك ثلاث طرق رئيسة لتنظيمها وهي:

أولاً: الطواف على كل المحطات: بعد تقسيم المعلم للطلبة إلى مجموعات، تبدأ المجموعات بالتوزيع على المحطات، كل مجموعة على محطة، ويحدد وقتاً يصل إلى خمس دقائق مثلاً، ثم يأمر الطلبة بالانتقال إلى المحطة التالية.

ثانياً: الطواف على نصف المحطات: تحتاج بعض الأنشطة وقتاً أكثر من خمس دقائق فيرجع المعلم إلى اختصار عدد المحطات إلى النصف، وهنا يتم تصميم محطات كل أثنتين متشابهتين ويستغرق المكوث عند كل محطة وقتا أقصاه عشر دقائق.

ثالثاً: التعليم المجزأ: يتوزع أعضاء المجموعة الواحدة على المحطات المختلفة، حيث يزور كل عضو من أعضاء المجموعة محطة واحدة فقط، ثم يجتمعون بعد إنتهاء الوقت المحدد، ويدلي كل طالب بما قام به وشاهده في المحطة التي زارها، وفي هذا الوقت يتبادلون الخبرات.

وقد قامت الباحثة باختيار الطريقة الأولى وهي: الطواف على كل المحطات وذلك للأسباب الآتية:

1. أن جميع المحطات متنوعة وتخدم أهداف مختلفة، ومن المهم مرور جميع الطالبات بها.
2. إتاحة الفرصة لجميع الطالبات في اكتساب المعرفة العلمية بأنفسهم؛ مما قد يساعد على نمو مهارات التفكير المستقبلي، ورفع مستوى الطموح الأكاديمي لديهن.
3. توفر الوقت الكافِ للمرور على جميع هذه المحطات، حيث أن حصص التربية الأسرية 90 دقيقة.

يذكر العنكبي (2014) عدداً من المميزات لتوظيف استراتيجية المحطات التعليمية في الصف، منها:

1- التغلب على مشكلة نقص الأدوات والموارد حيث أن توظيف هذه الاستراتيجية يتطلب أن يتم توفير الأدوات لمجموعة واحدة فقط بدلاً من توفيرها لجميع المجموعات.
2- انخراط الطلبة في عمليات العلم من خلال إشراكهم في تنفيذ التجارب المعملية بدلاً عن الاكتفاء بمشاهدة المعلم وهو ينفذها.
3- كسر الجمود والملل الصفي وإعطاء الفرصة للطلاب للحركة داخل الصف.
4- تنويع الخبرات العملية والنظرية التي يمر بها الطلبة داخل الصف، وبالتالي تلبية احتياجاتهم التعليمية.

ويضيف امبوسعيدي والبلوشي (2009، 283:286) مميزات أخرى لاستراتيجية المحطات العلمية التعليمية هي: تنمية عمليات العلم من خلال تنوع الأنشطة ما بين استقصائية واستكشافية وقرائية والاستنتاجية وإتاحة الفرصة لتنمية العديد من عمليات العلم لدى المتعلمين باستخدام استراتيجية المحطات التعليمية.

مما سبق تستنتج الباحثة أن استراتيجية المحطات التعليمية لها أهمية كبيرة ودوراً واضحاً في توفير المواد والأدوات ومساعدة الطالبات في الحصول على المعلومات من خلال التجريب والاكتشاف والاستنتاج وعدم الاقتصار على العرض العملي؛ مما يجعل الطالبات قادرات على التنبؤ والتخيل والتخطيط، حل المشكلات المستقبلية، ويزيد من دافعية الطالبات للتعلم والاهتمام بالمادة.

المحور الثاني: استراتيجية المحاكاة الحاسوبية:

تعد هذه الاستراتيجية من الأدوات التفاعلية متنوعة الأنماط تعتمد على التعلم البصري واللفظي والإيمائي، وتستخدم مع العديد من طرق التدريس، ويمكن التعرف عليها بصورة تفصيلية من خلال الجوانب التالية:

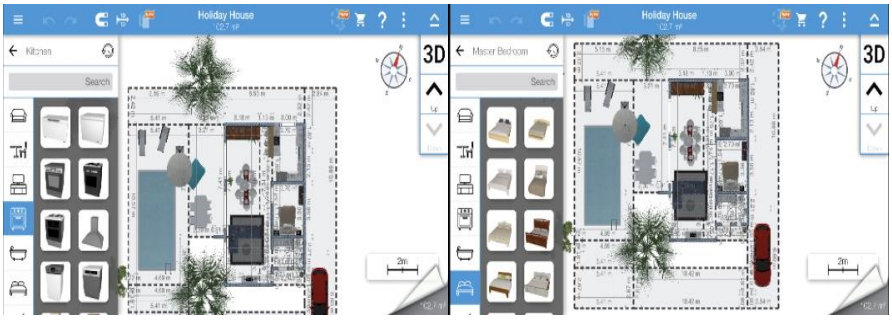
فقد عرفها بلنجر Bellinger (2002,1) بأنها "معالجة أو تناول نموذج بطريقة تجعله يعمل عبر الوقت والمكان، وبذلك يمكن للمتعلم من خلالها أن يدرك التفاعلات التي لا تكون واضحة". ويعرفها زيتون (2004، 205) بأنها "تهيئة لموقف اصطناعي حيث يتم تقليد سلوك الظاهرة الحقيقية كما أنها تقديم حقيقي يمكن أن يكتشفه المتعلم من خلال تغيير عوامل وخصائص معينة". أما إتال ونيكول Etal & Nicole (2005,87) فيذكرا أنها: "نسج من أحداث وأشياء وعمليات في العالم الحقيقي تم إعادة تمثيلها بالحاسوب". ويشيرا سامية وعمر (2010، 40) بأنها "عملية تقليد محكم لظاهرة أو موقف أو مشكلة أو لنظام حقيقي، ويتم ذلك عن طريق النمذجة المحاكية بشكل يتيح لكل مشارك دوراً معيناً يستهدف تدريبه على حل المشكلات، واكتساب المهارات، وأنها تستخدم للتغلب على عاملي الزمان والمكان، وتعطي نتائج مشابهه للواقع".

وبناءً على تلك التعريفات فقد قسمت استيتة وسرحان (2007) المحاكاة إلى أربعة أنواع وذلك على النحو التالي:

1. محاكاة مادية أو فيزيائية: وهذا النوع يتعلق بمعالجة أشياء فيزيائية مادية بغرض استخدامها مثل: تشغيل جهاز الأميتر، قيادة الطائرة.
2. محاكاة إجرائية: ويهدف هذا النوع من المحاكاة إلى تعلم سلسلة من الأعمال أو الخطوات مثل التدريب على خطوات تشغيل آلة أو جهاز أو تشخيص بعض الأمراض في مجال الطب.
3. محاكاة وضعية: ويختلف هذا النوع عن المحاكاة الإجرائية حيث يكون للمتعلم دور أساسي في السيناريو الذي يعرض وليس مجرد تعلم قواعد واستراتيجيات كما هو في الأنواع السابقة، فدور المتعلم اكتشاف استجابات مناسبة لمواقف من خلال تكرار المحاكاة.
4. محاكاة عملية أو معالجة: وفيه لا يؤدي المتعلم أي دور في المحاكاة بل هو مراقب ومجرب خارجي، ففي الوقت الذي لا يستطيع فيه المتعلم أن يشاهد حركة الإلكترونات، فإنه يمكنه مشاهدة ذلك في المحاكاة العملية مما يسهل عليه إدراك مثل هذه المفاهيم.

ومن خلال ذلك تأتي أهمية المحاكاة الحاسوبية في العملية التعليمية فقد ذكر بيركنز وآخرون Perkins & et al. (2006) أن المحاكاة الحاسوبية توفر أدوات مساعدة مرئية تساعد في التوضيح، وتوفر الفرص من أجل الاندماج التفاعلي، إذ يمكن استخدام أدواتها في التدريس حتى أثناء المحاضرة، حيث تساعد الصور، والكلمات، والإيماءات، المتعلمين على المشاركة وأن يرى المعلم والمتعلم الأشياء والحركات نفسها، مما يتيح لكليهما تخصيص وقتهما وتركيز الانتباه على استيعاب المفهوم الذي يطرح لأن استخدام المحاكاة يؤدي غالباً إلى إبداء أراء وملاحظات المتعلمين حول الأنشطة المطروحة، وطرح أسئلة استكشافيه من نوع ماذا لو؟ وكذلك مناقشة التطبيقات والتفكير بها وربطها بالحياة اليومية. ويشير الحيلة (1998،47) إلى أن "المحاكاة تقوم على أسس نفسية تتمثل بالميل الفطري للطالب للحصول على الاستمتاع والتشويق والتعبير عن الذات والكشف عن القدرات والمواهب إذ تعكس العقلية والنفسية الجيدة للطالب وهي وسيلة من وسائل استكشافه لنفسه وللعالم الذي يعيش فيه، ومن خلالها يتخلص من الضغط النفسي الذي يقع عليه من الممارسات التربوية".

وترى الباحثة أنه يمكن الاستفادة من المحاكاة الحاسوبية في تنمية المهارات لدى الطالبات بشكل عام ومهارات التفكير المستقبلي بشكل خاص بما له من إمكانيات على عرض الأجسام ثلاثية الأبعاد باستخدام برامج خاصة لذلك مثل برنامج (Home Design 3D).



المحور الثالث: مهارات التفكير المستقبلي

يحمل المستقبل العديد من التطورات الحديثة التكنولوجية والكونية والإقليمية ويحمل أيضاً في طياته العديد من الفرص والمخاطر التي تتطلب منه اتخاذ القرارات الصعبة لحسمها؛ لذلك يجب تشكيل المستقبل الذي لا نملك زمامه عن طريق الحاضر الذي نعيشه والذي نملكه بين أيدينا، ويعد التفكير المستقبلي نوع من أنواع التفكير التي يستخدم فيه خطط وسيناريوهات لإعطاء توقعات قد تحدث في المستقبل في فتره زمنية، ولمزيد من التفاصيل حول تلك المهارات:

وقد وردت تعريفات عدة للتفكير المستقبلي، حيث عرفاها باولوسكي وأوكولي Okoli & Pawlowwski (2004,15) من منظور وظيفته في السيطرة على بعض الأحداث والمشكلات غير المرغوبة التي قد تحدث في المستقبل بأنه "التفكير المستقبلي بأنه عملية تهدف إلى إسقاط حالة العالم الراهنة على المستقبل بما يبصر تطوره مسبقاً، وبما يوضح ما يمكن تجنبه وما يمكن التأثير فيه والسيطرة عليه، وهو يشمل نتائج الدراسات، والطرائق المستعملة في التنبؤ في مجال التربية، والتخطيط، والنقل، والمواصلات، وغيرها". في حين ركزا الصافوري وعمر (2013، 45) على آلية تحليل الأحداث عبر الزمان لفهم المستقبل فعرفاها بأنه "العملية التي تقوم على فهم وإدراك تطور الحدث أو الأحداث من الماضي مروراً بالحاضر إلى امتداد زمني مستقبلي لمعرفة اتجاه وطبيعة التغيير اعتماداً على استخدام معلومات متنوعة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل". وتعرف حسنين (2014، 30) التفكير المستقبلي من منظور العمليات العقلية التي يتضمنها بأنه "مجموعة من العمليات العقلية، ومهارات التفكير القائمة على: الفهم، والتفسير، والتحليل، والتركيب، والتي تهدف إلى إدراك المشكلات، والتحولات المستقبلية، وصياغة فرضيات جديدة، والبحث عن حلول غير مألوفة، واقتراح أفكار مستقبلية محتملة، ويتطلب ذلك قدرة الفرد على إدراك معلومات عن الماضي والحاضر، واختيار البدائل المرغوبة للتوصل إلى معرفة المستقبل وأحداثه". وعرفه عبد الرحيم (2015، 9) من خلال تسلسل العمليات العقلية التي يتضمنها بأنه عبارة عن "قدرة الفرد على التوصل إلى استنتاجات منطقية تتعلق بموضوع معين، ومحاولة الربط بين الأسباب والنتائج، وتحديد العلاقات بين الأفكار، وتوقع النتائج المستقبلية المترتبة على حدث أو مشكلة ما راهنة، والتنبؤ بالأزمات المستقبلية المتوقع حدوثها في ضوء المعلومات المتاحة، فضلاً عن كشف معوقات تحقق التنبؤات المستقبلية المتوقعة، ووضع تصورات مستقبلية بديلة لمواجهة مشكلة ما، إلى جانب تقييم المقترحات المستقبلية المصاغة لمواجهه مشكله ما".

ومما سبق تستنتج الباحثة أن التفكير المستقبلي يتضمن مجموعة من العمليات العقلية المتسلسلة والمتكاملة المؤدية لبعضها التي يتم من خلالها تحليل الأحداث عبر الماضي والحاضر لتوقع ما تكون عليه في المستقبل واتخاذ الإجراءات التي تحد أوتجنب أو تمنع عواقبها في المستقبل.

ونظراً لأهمية التفكير المستقبلي أورد الأدب التربوي حسب ما أشار إليه عسكر (2018، 279) أن التفكير في المستقبل يمكن أن يتحدد بعدة مراحل أو خطوات ينبغي أن يقوم بها الفرد وهي:

1- الاستطلاع: ويتم في هذه المرحلة تحديد وفهم قوة التغيير المؤثر في موضوع البحث أو المشكلة.

2- التطلع للأمام: يتم في هذه المرحلة توضيح المؤثرات التغيرية في شكل المستقبل وذلك في وصف القصص المستقبلية الممكنة الهامة والمفضلة.

3- التخطيط: يتم في هذه المرحلة عمل تخطيط استراتيجي من أجل قيادة التغيير والعمل على تخطي الفجوة بين الواقع الحالي والمستقبل المأمول في محاولة لرسم صورة المستقبل المفضل والممكن.

4- التنفيذ: تتم في هذه المرحلة تطبيق الاستراتيجيات المتوقعة مع متابعة المؤشرات الناتجة عنها، وعمل المحادثات الاستراتيجية المستمرة من أجل تحقيق هذا المستقبل الممكن.

صنف حافظ (2015، 125) مهارات التفكير المستقبلي إلى:

1- مهارة التوقع: هي تلك المهارة التي يستخدمها الفرد للتكهن بنتائج الأفعال، وظهور الأشياء، وتشكيل الصورة لمجرى ونتيجة الأحداث المقبلة على أساس الخبرة الماضية، وبالنسبة للتلاميذ فهي تمثل التفكير فيما سيقع في المستقبل ويندرج تحتها عدة مهارات وهي: مهارة التوقع الاستكشافي، مهارة التوقع المعياري، ومهارة التوقع المحسوب.

2- مهارة التنبؤ: هي المهارة التي تستخدم من جانب شخص ما يفكر فيما سيحدث في المستقبل، ويندرج تحتها عدد من المهارات وهي: مهارة عمل الخيارات الشخصية، مهارة طرح الفرضيات، مهارة التمييز بين الافتراضات، مهارة التحقق من التناسق أو عدمه.

3- مهارة التصور: هي العملية التي يتم من خلالها تكوين صورة متكاملة للأحداث في فترة مستقبلية، وتتأثر بعوامل الابتكار والخيال العلمي في محاولة لتطوير هذا التصور المستقبلي، ويندرج تحتها العديد من المهارات وهي كما يلي: مهارة تحديد الأولويات، مهارة التعرف على وجهات النظر، مهارة تحليل المجادلات، مهارة طرح الأسئلة.

4- مهارة حل المشكلات المستقبلية: وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب، أو موقف معقد، أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة، ويندرج تحتها مهارات فرعية وهي: مهارة الوصول إلى المعلومات، مهارة تدوين الملاحظات، مهارات وضع المعايير، مهارة تحديد وتطبيق الإجراءات، مهارة تقييم البدائل، مهارة إصدار الأحكام.

كما اقترحا أبو شقير وعقل (2016، 7) عدة مهارات للتفكير المستقبلي تمثلت فيما يلي: (مهارة التخطيط المستقبلي، مهارة التفكير الإيجابي بالمستقبل، مهارة التنبؤ المستقبلي، مهارة التخيل المستقبلي، مهارة تطوير السيناريو المستقبلي، مهارة تقييم المنظور المستقبلي).

وفي ضوء ما سبق قامت الباحثة باستخلاص مهارات التفكير المستقبلي التي تلزم لطالبات المرحلة الثانوية في دراسة الوحدة المستهدفة فيما يلي: تنمية مهارات التفكير المستقبلي التالية: (التنبؤ، التخيل، التخطيط، حل المشكلات المستقبلية)، ***وهو ما يجيب عن "السؤال البحثي الأول".***

وبناءً على ما سبق ذكره تتضح العلاقة الترابطية بين التربية الأسرية ومهارات التفكير المستقبلي من خلال الاهتمام بتنمية قدره المتعلمين على التفكير الذي يُعد هدفاً أساسياً من أهداف التعليم لأن القدرة على التفكير ينتج عقل متفتح يفكر بموضوعية بعيداً عن التعصب والتحيز، وهو السلاح الحقيقي الذي يمكن أن نزود به المتعلمين في مواجهه مشكلات الحاضر والمستقبل مع ملاحقة الجديد من المعرفة والتوافق، ولا يتحقق التفكير السليم في مناخ تعليمي قائم على التلقين والمحاكاة، ولا يتيح للمتعلمين الفرصة للتفاعل مع البيئة المحيطة أو مع الوسائط التعليمية أو المقررات الدراسية. ولمعلمة التربية الأسرية دورًا مهمًا لما تقدمه للمتعلمين من مهارات ومعلومات ترتبط بشكل جوانب الحياة والتي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على حياتهم المستقبلية، وتساهم في تطوير مهارات التفكير المستقبلي لديهم؛ لذا يجب أن تمتلك معلمة التربية الأسرية مهارات التفكير المستقبلي لكي تتمكن من المساهمة في بناء وتطوير المجتمع، ومن ثم فان امتلاكها لهذه المهارات قد يكون له مردود على المجتمع.

المحور الرابع: مستوى الطموح الأكاديمي:

يعتبر مستوى الطموح من العوامل المهمة المميزة للشخصية، فبقدر ما يكون الطموح مرتفع بقدر ما تكون الشخصية متميزة، وبقدر ما يكون المجتمع متقدم. ومن خلال استعراض الباحثة للأدب التربوي اطلعت على العديد من التعريفات لمستوى الطموح؛ عرفه عاقل (2006، 263) بأنه "مستوى قياس يفرضه الفرد على نفسه، ويطمح إلى الوصول إليه، ويقيس إنجازاته بالنسبة إليه، ومستوى الطموح دليل على الثقة ويتراوح ارتفاعاً وهبوطاً بحسب النجاح والإخفاق" وعرفه أباضة (2004، 5) بأنه: "الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية، ويحاول تحقيقها، وتتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة وبشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به".

ويوضح الصافي (2011، 66) أن هناك فرق بين الطموح ومستوى الطموح، حيث أن الطموح كمعنى يختلف عن مستوى الطموح كشيء يقاس، ذلك أن بعض الباحثين لا يفرق بين الطموح ومستوى الطموح على اعتبار أن الحديث عن أحدهما يعني الحديث عن الأخر، غير أن مثل هذا التصور غير صحيح نظرياً، وذلك لأن الطموح تصور وهو تصور قبلي أما مستوى الطموح فهو نتاج بعدي لقياس كمي.

ويذكر كل من (عبد الفتاح، 1984، 45:51؛ ونظيمة، 1993، 114؛ والغريب ورمزيه،1999، 327) عدد من النظريات المفسرة لمستوى الطموح وهي:

1- نظرية أدلر: يعتبر أدلر أن مبدأ الكفاح من أجل التفوق فطرياً في الفرد الذي يسعى إلى الكفاح من أجل التفوق، وذلك منذ ولادته حتى وفاته، وهو الغاية التي يسعى جميع البشر إلى بلوغها، وتعتبر الغاية التي ينشط الشخص لتحقيقها العامل الحاسم في توجيه سلوكه.

2- نظريه القيمة الذاتية للهدف: تؤكد هذه النظرية على عدة جوانب تتمثل فيما يلي:

أ- أن الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح.

ب - مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويتزايد بعد النجاح.

ج - البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في مستوى الطموح.

3- نظرية المجال لكيرت ليفين: يذكر "ليفن" أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح، حيث يعمل هذا المستوى على خلق أهداف جديدة بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتزاز بالذات، فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد عن الأولى، إلا أنها في العادة تكون أصعب وأبعد منالاً، وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح.

في حين حدد كل من أباضة (2004، 6)، زيدان (2007، 150) العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الأكاديمي في الآتي:

1. القدرة على التعلم وأسلوب حل المشكلات.
2. النموذج المعرفي والانفعالات والضبط الذاتي للفرد والقدرة على التحدي.
3. الميول والاهتمامات والاتجاهات لدى الفرد والمنافسة مع الآخرين ومع الذات.
4. الميول الكمالية والنظرة المستقبلية والقدرة على التعامل مع الضغوط.
5. النمط السلوكي البارز وأسلوب الثواب والعقاب ومستوى الأداء والتحصيل الدراسي.
6. البيئة المدرسية.
7. شخصية المدرس.
8. جماعة الرفاق.

حدد عبد العزيز (2015) أبعاد الطموح الأكاديمي في ستة أبعاد تمثلت في: الأبعاد الشخصية والاجتماعية، والأبعاد الأسرية، والأبعاد المادية، والأبعاد المستقبلية الأكاديمية، والأبعاد المدرسية، والأبعاد الدراسية. في حين حددها عبيد (2016) في أربعة أبعاد هي: التخطيط للأهداف وإمكانيه تحقيقها، الاجتهاد والمثابرة، التطلع إلى ما هو أفضل، النظرة التفاؤلية للمستقبل، كما حددها العنزي في: التفاؤل، والمقدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، تحمل الإحباط. وحددها أبو العيش (2017) أيضاً في أربعة أبعاد هي: القدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، وتحمل الإحباط، تجاوز العقبات الأكاديمية. أما محمود (2017) فحددها في ستة أبعاد هي: في النظر إلى المستقبل، والاتجاه نحو الدراسة، والاتجاه نحو التفوق، والمثابرة وتحمل المسؤولية، والإيمان بالحظ والرضا بالواقع.

ويتضح من خلال استعراض أبعاد الطموح الأكاديمي أن هناك تباين في بعضها وتقاطع مع بعضها الآخر ولا يوجد اتفاق عام على تلك الأبعاد، ويأتي هذا الاختلاف إما بسبب وجهة نظر الكاتب وهدف دراسته أو بسبب اختلاف البئية وثقافة أفراد المجتمع والعينة التي تم التعامل معها؛ لذلك جاء هذا الاختلاف والتباين، وعليه فقد أفادت الباحثة من تلك الأبعاد وحددت ثلاثة أبعاد للطموح الأكاديمي تم استخدامها في هذه الدراسة ولذلك لمناسبتها لأفراد العينة وللبيئة في محافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية وتمثلت هذه الأبعاد بـ:

1- القدرة على وضع أهداف مستقبلية.
2- التطلع إلى المستقبل.
3- الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد.

يتضح مما سبق عرضه في الإطار النظري فاعلية استخدام المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية في التدريس في كثير من المتغيرات التي تشير لنجاحهما في تنمية مهارات التفكير المستقبلي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية؛ مما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة.

منهجية وإجراءات الدراسة:

وتتضمن منهج الدراسة ومجتمع الدراسة والعينات وتصميم الإنموذج المقترح وأدوات الدراسة وتطبيق النموذج.

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، بالإضافة للمنهج التجريبي، الذي استخدم منه النموذج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين (تجريبية – ضابطة) للكشف عن فاعلية الإنموذج المقترح في متغيرات الدراسة (تنمية التفكير المستقبلي - مستوى الطموح).

ثانياً: مجتمع الدراسة والعينات:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة بيشة الدارسات لمقرر التربية الأسرية خلال الفصل الدراسي الثاني1440-1441هـ، وقد تكونت عينة الدراسة من (47) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية نظام المقررات بالمدرسة الثانوية الرابعة بمحافظة بيشة تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار فصلين عشوائياً أحدهما عدده (23) طالبة يمثل عينة المجموعة الضابطة، درسن بالطريقة التقليدية، والآخر عدده (24) طالبة يمثل عينة المجموعة التجريبية، درسن من خلال الاستراتيجية المقترحة.

ثالثاً: تصميم الإنموذج المقترح:

وللإجابة عن **"السؤال البحثي الثاني"** تم تصميم نموذج مقترح من خلال الخطوات التالية:

1- تحديد هدف الإنموذج المقترح: حيث هدف النموذج المقترح إلى ما يلي:

أ- تنمية مهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ- التخيل- التخطيط- حل المشكلات المستقبلية) لدى الطالبات عينة الدراسة.

ب- زيادة مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالبات عينة الدراسة في المحاور التالية: (القدرة على وضع أهداف مستقبلية- التطلع إلى المستقبل- الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد).

2- الأساس الذي استند عليه الإنموذج المقترح: استند الإنموذج المقترح على دمج استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية، بحيث تستخدم استراتيجية المحاكاة الحاسوبية كمحطة تعليمية.

3- تحديد المحتوى المراد تدريسه بالإنموذج المقترح: تم اختيار وحدة الديكور المنزلي من كتاب الطالبة المقرر على طالبات المرحلة الثانوية بالفصل الدراسي الثاني 1440-1441هـ. وقد تم اختيار هذه الوحدة للأسباب التالية:

- يعد الديكور المنزلي والتصميم الداخلي أحد فروع التربية الأسرية، والذي يشتمل على دراسة ثقافة المجتمعات فيما يخص تأثيث المسكن وتنظيمه وتجميله وحل المشكلات المتعلقة بهذا المجال وابتكار طرق وأساليب مستقبلية تساعد الأفراد على الشعور بالراحة النفسية والهدوء في منازلهم، وتواكب مستجدات العصر وخطوط الموضة المستقبلية. وذلك من خلال دراسة الماضي لفهم الحاضر والعمل على التخطيط السليم للمستقبل والتنبؤ به.
- الموضوعات التي تتناولها هذه الوحدة تثير لدى الطالبات تساؤلات عديدة، وتكون لديهم بعد فهمها حصيلة من المعارف والمهارات المهمة التي تساعدهن على تفسير كثير من المواقف والمشكلات والخبرات في الحاضر والمستقبل؛ لأنها مرتبطة بحياة الطالبات الواقعية.
- يوجد تطبيقات محاكاة حاسوبية لموضوعات هذه الوحدة وهذه التطبيقات مجانية وذات جودة عالية.
- تتضمن الوحدة مهارات عملية تطبيقية تجذب الطالبة لدراستها.
- محتوى الوحدة يساعد على تطبيق استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية.
- يعتمد تدريس بعض موضوعات الوحدة على العمل التعاوني وحل المشكلات والتواصل بفاعلية والتنبؤ وهذا يساعد على تنمية مهارات التفكير المستقبلي ورفع مستوى الطموح.

4- تحديد الأهداف التعليمية المراد:

تم إعادة صياغة الأهداف الوحدة في ضوء أهداف الدراسة على النحو التالي:

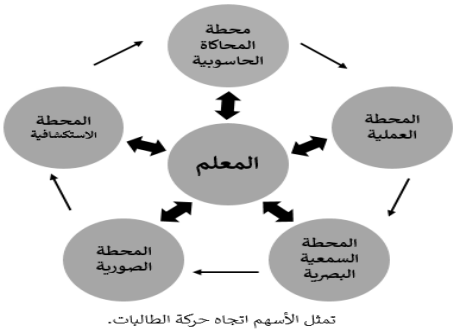
- تعريف مفهوم الديكور وشرح أساسياته.
- التمييز بين أقسام الألوان.
- توضيح العوامل التي تساعد على تنسيق الأثاث.
- إيجاد حلول لمشكلات المنزل المتعلقة بالمساحة.
- التمسك بالتراث الشعبي للوطن والحفاظ عليه.

- المقارنة بين ديكورات الغرف المختلفة.
- الإلمام بقواعد ترتيب الخزانة.
- شرح الأساسيات المناسبة للمطبخ.
- التمييز بين اكسسوارات المنزل.

5- خطوات تطبيق النموذج:

تتلخص خطوات النموذج فيما يلي:

- اختيار المحطات في كل درس من الخمسة أنواع السابقة، وذلك وفقاً لطبيعة الدرس وما يناسبه من أنواع المحطات العلمية على أن يتضمن كل درس محطة المحاكاة الحاسوبية الموضحة بشكل (1):



شكل (1) يوضح توزيع المحطات التعليمية التي اتبعت في تطبيق النموذج المقترح

- تقوم المعلمة بترتيب المحطات التعليمية داخل غرفة الصف وفق ما تريد وبإمكانها أن تختار اتجاه حركة التنقل بين المحطات الذي تريد، سواء كان مع عقارب الساعة أو ضد عقارب الساعة بالاتفاق مع الطالبات.
- تقوم المعلمة بتجهيز الأدوات والمواد اللازمة لكل محطة من المحطات المختلفة قبل بداية الدرس بما في ذلك محطة المحاكاة الحاسوبية، التي تتطلب أجهزة تابلت منصب عليها برنامج (Home Design 3D).
- تبدأ المعلمة بتهيئة الطالبات وجذب انتباههن من خلال تقديم تمهيد للدرس؛ ومن ثم ابلاغهن المطلوب منهن خلال عملهن بالمجموعات والتجول فيما بينها.
- تقوم المعلمة بتقسيم الطالبات إلى مجموعات تساوي عدد المحطات التي يتضمنها الدرس كل مجموعة من (5-6) طالبات.
- توزع المعلمة المحطات على المجموعات وتوزع مهام كل مجموعة من الطالبات حسب دورهن (مسجلة، مسؤولة المعلومات، مسؤولة المستلزمات، نقيب، قائد للمجموعة) ويطلب منهم البقاء في المحطة، والاستماع لما ستقدمه كل محطة، ثم الإجابة على أوراق العمل.
- تقوم المعلمة بمناقشة أوراق العمل، والنتائج التي توصلت اليها طالبات كل مجموعة، والإجابة عن تساؤلات الطالبات.
- تطلب المعلمة بعد الانتهاء من تحقيق أول نتاج تعليمي خاص من الطالبات الانتقال إلى المحطة الأخرى وذلك باتجاه عقارب الساعة وبشكل منتظم، وهكذا حتى يتم تحقيق أخر نتائج تعليمية من الدرس.

- تقوم المعلمة بتنفيذ تقويم ختامي مستخدمة أدوات التقويم المختلفة، وذلك حسب طبيعة الهدف من التقويم، ثم تطلب المعلمة من الطالبات واجب منزلي حول أحد مواضيع الدرس ويسلم للمعلمة كتقرير فردي لكل طالبة في الحصة في الأسبوع الذي يليه.
- تقوم المعلمة بتشجيع الطالبات على استخدام تطبيق المحاكاة الحاسوبية، وإنشاء تصميمات متعددة لجميع أجزاء المنزل بأنماط مستوحاة من عصور قديمة وحديثة مختلفة.

رابعاً: تصميم أدوات الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة فإنه يلزم الدراسة الأدوات التالية:

أ- اختبار تحصيل مهارات التفكير المستقبلي.

ب- مقياس مستوي الطموح.

جـ- دليل المعلمة.

د- دليل الطالبة.

وفي ضوء الخطوات التمهيدية السابقة تم تصميم أدوات الدراسة على النحو التالي:

أ- اختبار مهارات التفكير المستقبلي:

تم اعداد اختبار مهارات التفكير المستقبلي لوحده الديكور المنزلي لطالبات المرحلة الثانوية في مقرر التربية الأسرية وفق الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار: ويهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات المرحلة الثانوية في وحده الديكور المنزلي في منهج التربية الأسرية.
- تحديد مهارات التفكير المستقبلي التي يتضمنها الاختبار: ويقيس الاختبار أربع مهارات من مهارات التفكير المستقبلي وهي: (التنبؤ، والتخيل، والتخطيط، وحل المشكلات المستقبلية).
- صياغة مفردات الاختبار: ولصياغة مفردات الاختبار تم الاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث والأدبيات التي تناولت تصميم اختبارات قياس مهارات التفكير المستقبلي، ثم صياغة مفردات الاختبار التي تقيس مستوى الطالبات عينة الدراسة في مهارات التفكير المستقبلي الأربعة الآتية: (التنبؤ، التخيل، التخطيط، حل المشكلات المستقبلية) المرتبطة بموضوعات وحدة الديكور المنزلي في مقرر التربية الأسرية للمرحلة الثانوية. وقد تمت صياغة هذه المفردات على نمط الاختيار من متعدد ثلاثي البدائل، وقد تم مراعاة الشروط الفنية لصياغة المفردة الجيدة.
- الصورة الأولية للاختبار: تكون الاختبار في صورته الأولية من مجموعة من الأسئلة والأجوبة تبدأ بصفحة التعليمات التي تتضمن تعريف الطالبات بالهدف من الاختبار ووصفه بإيجاز وطريقة الإجابة عنه، ويلي صفحة التعليمات مكان لتدوين بيانات الطالبة، ثم أسئلة الاختبار وعددها (28) سؤالاً.
- صدق الاختبار: للتحقق من صدق الاختبار قامت الباحثة بإعداد استمارة تتضمن جوانب الاختبار الأربعة، وذلك لعرضها على مجموعة من المحكمين الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس القياس والتقويم التربوي لإبداء الرأي حول مدى ملائمة الاختبار للهدف منه وسلامته لغوياً وعلمياً وشمول الاختبار لمفردات تقيس مهارات التفكير المستقبلي الأربعة محل الدراسة، ومدى انتماء المفردات للبعد الخاص بها، ووضوح المطلوب من كل مفردة، وملائمة البدائل المقترحة لها، ومناسبة الأسئلة لمستوى طالبات المرحلة الثانوية، وسلامة تعليمات الاختبار ودقتها. وقد أبدى المحكمون بعض الآراء على عدد من المفردات وتم إجراء التعديلات في ضوء هذه الآراء أصبح عدد مفردات الاختبار (26) مفردة.
- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار في صورته الأولية على عينة استطلاعية من طالبات المرحلة الثانوية بلغ عددها (17) طالبة وذلك بغرض: حساب معامل الصعوبة ومعامل التميز وصدق الاتساق الداخلي، وثبات اختبار التفكير المستقبلي والجداول التالية توضح ذلك:

➢ **حساب معامل صعوبة الاختبار:**

تم قياسه وحذفت الفقرات التي تقل درجة صعوبتها عن (0.20) أو تزيد عن (0.80) (أبو دقة،2008،170)، ويوضح تلك المعاملات جدول (1):

جدول (1) يوضح معاملات الصعوبة لفقرات اختبار التفكير المستقبلي

الفقرة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.35	14	0.32
2	0.67	15	0.45
3	0.34	16	0.25
4	0.34	17	0.27
5	0.36	18	0.56
6	0.22	19	0.73
7	0.54	20	0.56
8	0.76	21	0.29
9	0.89	22	0.53
10	0.56	23	0.32
11	0.77	24	0.57
12	0.66	25	0.44
13	0.45	26	0.37
اجمالي	0.45		

من خلال جدول (1) يتضح أن معاملات الصعوبة للاختبار جميعها مقبولة عدا المفردة رقم (9) حيث تراوحت تلك المعاملات ما بين (0.22) لأقل قيمة، (0.77) لأعلى قيمة، والقيمة الكلية للاختبار(0.45) .

➢ **حساب معامل التميز للاختبار:**

تم قياسه وحذفت الفقرات التي تقل درجة تميزها عن (0.20) أو تزيد عن (0.80)، ويوضح تلك المعاملات جدول (2).

جدول (2) يوضح معاملات التميز لفقرات اختبار التفكير المستقبلي

الفقرة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.46	14	0.22
2	0.76	15	0.33
3	0.26	16	0.29
4	0.34	17	0.24
5	0.25	18	0.45
6	0.26	19	0.66
7	0.34	20	0.43
8	0.65	21	0.35
9	0.46	22	0.37
10	0.76	23	0.44
11	0.55	24	0.78
12	0.46	25	0.57
13	0.23	26	
اجمالي	0.67		

من خلال جدول (2) يتضح أن معاملات التميز للاختبار تراوحت ما بين (0.22) لأقل قيمة، (0.78) لأعلى قيمة، والقيمة الكلية للاختبار (0.67) وهي جميعها معاملات مقبولة.

➢ صدق الاتساق الداخلي:

أ ـ معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للمهارة المنتمية إليها، والدرجة الكلية لكل مهارة مع الدرجة الكلية للاختبار:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار والمهارة الذي تنتمي إليها، وكذلك معامل ارتباط كل مهارة مع الدرجة الكلية للاختبار كما هو موضح بجدول (3) :

جدول (3) معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للمهارة المنتمية إليها، والدرجة الكلية لكل مهارة مع الدرجة الكلية لاختبار التفكير المستقبلي

المهارة	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارة	رقم السؤال	معامل الارتباط
التنبؤ	5	0.64*	التخطيط	1	0.76*
	16	0.56*		7	0.59*
	6	0.76*		2	0.95*
	20	0.75*		11	0.71*
	17	0.76*		3	0.88*
	كلي	0.87*		13	0.98*
التخيل	21	0.74*		**كلي**	0.56*
	15	0.68*	حل المشكلات المستقبلية	24	0.67*
	9	0.77*		12	0.86*
	14	0.78*		10	0.76*
	23	0.69*		8	0.68*
	19	0.98*		18	0.59*
	4	0.67*		25	0.98*
	كلي	0.87*		**كلي**	0.69*

يتبين من خلال جدول (3) أن جميع فقرات الاختبار دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على أن جميع فقرات الاختبار تمتاز بصدق الاتساق الداخلي، والاطمئنان لتطبيقه.

ب- معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، كما هو موضح جدول (4):

جدول (4) معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لاختبار التفكير المستقبلي

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.456*	14	0.675*
2	0.765*	15	0.822*
3	0.545*	16	0.678*
4	0.786*	17	0.765*
5	0.678*	18	0.987*
6	0.786*	19	0.668*
7	0.675*	20	0.764*
8	0.734*	21	0.866*
9	0.897*	22	0.867*
10	0.768*	23	0.862*
11	0.867*	24	0.657*
12	0.966*	25	0.980*
13	0.736*	-	-

يتبين من خلال جدول (4) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لاختبار دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على أن جميع فقرات الاختبار تمتاز بصدق االاتساق الداخلي.

- **ثبات الاختبار:**

تم حساب الثبات عن طريقة "ألفا كرونباخ"، وكذلك الصدق الذاتي، والذي يحسب من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (5):

جدول (5) معاملات ألفا كرونباخ ومعامل الصدق الذاتي وفقاً للمستويات المعرفية لفقرات الاختبار التحصيلي والاختبار ككل

المهارة	معامل الفا كرونباخ	الصدق الذاتي
التنبؤ	0.781	0.884
التخيل	0.876	0.936
التخطيط	0.811	0.901
حل المشكلات المستقبلية	0.786	0.887
كلي	0.761	0.872

من خلال جدول (5) وجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لكافة المهارات تشير لثباته، كما وجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ على مستوى الاختبار ككل (0.761)، وهي قيمة تشير إلى ثباته وصلاحية استخدامه، وقد تم حساب الصدق الذاتي للاختبار، ووجد أنه مرتفع لجميع المهارات، كما وجد أنه يساوي (0.872) على مستوى الاختبار ككل، وهي نسبة صدق عالية تعطي ثقة في صدق الاختبار عند تطبيقه.

ب- مقياس مستوى الطموح الأكاديمي:

قامت الباحثة بتصميم مقياس هدف إلى قياس مستوى الطموح الأكاديمي من خلال الاستفادة من المقاييس في نفس المجال.

➢ **طريقة تقدير درجات المقياس:**

تم استخدام مقياس "ليكرت" Likert في تقدير درجات المقياس، وجاءت عبارات المقياس ثلاثي متدرج (موافقة - موافقة بدرجة متوسطة- غير موافقة)، وقد توزعت الدرجات على الاختيارات الثلاثة كالتالي: (3-2-1) على الترتيب.

➢ **صدق المقياس:**

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين في مجال تخصص المناهج وطرق التدريس؛ وذلك من أجل الحكم على مدى مناسبة محاوره ومفرداته للهدف من قياسه، وتم التعديل في ضوء آراء المحكمين ليصبح في صورته النهائية (22 مفردة) موزعة على ثلاثة محاور على النحو التالي: المحور الأول: القدرة على وضع أهداف مستقبلية ويتضمن (6) مفردات، والمحور الثاني: التطلع إلى المستقبل، ويتضمن (7) مفردات، والمحور الثالث: الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد ويتضمن (9) مفردات. وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (17) طالبة، وحساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل ارتباط كل محور من محاور المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بجدول (6):

جدول (6) معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس الطموح مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، والدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي

المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط	المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط
القدرة على وضع أهداف مستقبلية	.1	0.871*		7	0.673*
	.2	0.675*		كلي	0.581*
	.3	0.788*	الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد	.1	0.456*
	.4	0.654*		.2	0.764*
	.5	0.980*		.3	0.766*
	.6	0.768*		.4	0.854*
	كلي	0.754*		.5	0.896*
التطلع الى المستقبل.	.1	0.811*		.6	0.924*
	.2	0.734*		.7	0.436*
	.3	0.657*		.8	0.543*
	.4	0.721*		.9	0.744*
	.5	0.734*		كلي	0.734*
	.6	0.897*		-	-

يتضح من جدول (6) أن جميع الفقرات مرتبطة مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه ارتباطاً دالاً عند مستوى دلالة (0.05)، وكذلك يوجد ارتباط بين كل محور من محاور المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على أن المقياس يمتاز بصدق الاتساق الداخلي.

جدول (7) معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الطموح الأكاديمي

المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط	المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط
القدرة على وضع أهداف مستقبلية	1	0.622*		6	0.646*
	2	0.754*	الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد	1	0.854*
	3	0.678*		2	0.765
	4	0.943*		3	0.688*
	5	0.891*		4	0.874*
	6	0.564*		5	0.894*
التطلع إلى المستقبل.	1	0.854*		6	0.922*
	2	0.843*		7	0.671*
	3	0.589*		8	0.765*
	4	0.765*		9	0.777*
	5	0.831*		-	-

يتضح من جدول (6) أن جميع الفقرات مرتبطة مع الدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً دالاً عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على أن المقياس يمتاز بصدق الاتساق الداخلي.

➢ **ثبات المقياس:**

تم حساب الثبات من خلال الفا كرونباخ وكذلك الصدق الذاتي، والذي يحسب من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (8).

جدول (8) معاملات ثبات ألفا كرونباخ ومعامل الصدق الذاتي لمحاور مقياس مستوى الطموح والمقياس ككل

المستوى	معامل الفا كرونباخ	الصدق الذاتي
القدرة على وضع أهداف مستقبلية.	0.765	0.875
التطلع إلى المستقبل.	0.789	0.888
الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد	0.980	0.990
كلي	0.567	0.753

من خلال جدول (8) وجد أن قيمة معامل ألفا كرونباخ على كافة محاور المقياس تشير لثباته، كما وجد أن قيمة معامل ألفا على مستوى المقياس ككل (0.567)، وهي قيمة تشير إلى ثباته وصلاحية استخدامة، وقد تم حساب الصدق الذاتي للاختبار والذي يحسب من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات ووجد أنه مرتفع لجميع المستويات، كما وجد أنه يساوي (0.753) على مستوى الاختبار ككل، وهي نسبة صدق عالية تعطي ثقة في صدق الاختبار عند تطبيقه.

ج- إعداد دليل المعلمة.

تم اعداد هذا الدليل لتدريس الوحدة باستخدام الإنموذج المقترح

وقد تضمن الدليل: مقدمة، الهدف العام من الدليل، أهمية الدليل، توجيهات عامة للتدريس وفقاً لهذا الأنموذج، خطوات التدريس بالإنموذج المقترح، الخطة الزمنية للتدريس والأهداف الإجرائية، الأنشطة المقترحة، الوسائل التعليمية، قائمة بالمراجع التي تمت الاستفادة منها في بناء الدليل.

➢ **صدق دليل المعلمة:**

تم عرض الدليل على المختصين في مجال تدريس التربية الأسرية والمناهج وطرق التدريس، بغرض التأكد من صلاحيته للاستخدام، لإبداء الرأي واجراء التعديلات المناسبة،

وفي ضوء آرائهم، وتم عمل التعديلات اللازمة، وبذلك أصبح الدليل صالحاً للاستخدام في صورته النهائية.

د- إعداد دليل الطالبة.

تم إعداد دليل الطالبة بما يلاءم تدريس الوحدة باستخدام استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية، وقد تضمن الدليل: المقدمة، الهدف العام من الدليل، بعض الارشادات المهمة، أنشطة علمية لكل مرحلة من مراحل الإنموذج، قائمة بالمراجع المستخدمة في إعداد الدليل.

- **صدق دليل الطالبة:**

تم عرض الدليل على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال تدريس التربية الأسرية بغرض التأكد من صلاحية الاستخدام، وإجراء التعديلات المناسبة، وبعد إجراء التعديلات أصبح دليل الطالبة في صورته النهائية.

خامساً: التصميم التجريبي

تم استخدام المنهج التجريبي من خلال النموذج شبه التجريبي ذي المجموعتين (ضابطة - تجريبية)؛ لقياس فاعلية استخدام الإنموذج المقترح (متغير مستقل) على تنمية مهارات التفكير المستقبلي، ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة (متغيرات تابعة)، كما يوضحه جدول (9).

جدول (9) يوضح التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة/القياس	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
ضابطة	اختبار مهارات التفكير المستقبلي.	التدريس بالطريقة التقليدية	اختبار مهارات التفكير المستقبلي.
	مقياس الطموح.		مقياس الطموح.
تجريبية	اختبار مهارات التفكير المستقبلي.	التدريس بالإنموذج المقترح	اختبار مهارات التفكير المستقبلي.
	مقياس الطموح.		مقياس الطموح.

سادساً: التطبيق القبلي:

أ- تطبيق اختبار مهارات التفكير المستقبلي:

تم تطبيق اختبار مهارات التفكير المستقبلي للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل مهارات التفكير المستقبلي، وتم استخدام اختبار Independent T- TEST للمجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول رقم (10).

جدول (10) يوضح نتائج اختبار Independent T- TEST للفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات التفكير المستقبلي للقياس القبلي

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
التنبؤ	الضابطة	22	1.82	1.56	1.40	43	0.081
	التجريبية	23	1.64	0.98			
التخيل	الضابطة	22	2.66	0.85	-23.32	43	0.16
	التجريبية	23	2.91	0.33			
التخطيط	الضابطة	22	2.87	0.67	-76.34	43	0.108
	التجريبية	23	3.01	0.87			
حل المشكلات المستقبلية	الضابطة	22	2.98	0.75	1.01-	43	0.207
	التجريبية	23	2.03	0.76			
كلي	الضابطة	22	11.87	0.98	5-	43	0.132
	التجريبية	23	12.01	0.87			

من خلال جدول (10) يتضح أنه لا يوجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات التفكير المستقبلي للقياس القبلي حيث أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، أي هناك تكافؤ بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير المستقبلي للقياس.

أ- تطبيق مقياس مستوى الطموح:

تم تطبيق مقياس الطموح للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الطموح، وتم استخدام اختبار Independent T- TEST للمجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (11).

جدول (11) يوضح نتائج اختبار Independent T- TEST للفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مستوى الطموح للقياس القبلي

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
المحور الأول	الضابطة	22	3.01	0.85	54.60-	43	0.072
	التجريبية	23	2.65	0.65			
المحور الثاني	الضابطة	22	3.22	1.44	21.26	43	0.154
	التجريبية	23	3.55	0.78			
المحور الثالث	الضابطة	22	4.66	0.65	8.70-	43	0.076
	التجريبية	23	5.21	2.54			
كلي	الضابطة	23	11.34	0.74	29.51-	43	0.234
	التجريبية	22	10.99	0.81			

من خلال جدول (11) يتضح أنه لا يوجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الطموح للقياس القبلي حيث أن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، أي هناك تكافؤ بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى الطموح.

سابعاً: تطبيق الإستراتيجية

1- تم تدريب المعلمة على استخدام الإنموذج المقترح، وتم تزويدها بالتعليمات الضرورية لتنفيذ الاستراتيجية، ودليل المعلمة ودليل الطالبات، وطبق الإنموذج المقترح على أفراد العينة التجريبية وعددها (23) طالبة بالمرحلة الثانوية لمدة (5) أسابيع بواقع (10) ساعات تدريسية خلال الفصل الدراسي الثاني 1440-1441ه بالمدرسة الثانوية الرابعة بمحافظة بيشة، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وفقاً للخطة الزمنية الموضحة بجدول (12).

جدول (12) الخطة الزمنية لتدريس وحدة الديكور المنزلي

الأسبوع	الموضوع	الزمن
الأول	الديكور: تعريفه، أساسياته. الألوان: (باردة، دافئة، متباينة، هرمية)	90 دقيقة
الثاني	تنسيق الأثاث: (العوامل التي تساعد على تنسيق الأثاث، حلول لمشاكل المنزل المتعلقة بالمساحة، الطراز الأثاث)	90 دقيقة
الثالث	أفكار لديكور مساحات المنزل: المدخل، حجرة المعيشة، غرفة النوم، الخزانة المنزلية.	90 دقيقة
الرابع	المطبخ: ما يجب مراعاته عند تصميم المطبخ، أساسيات المطبخ، مقترحات وأفكار لديكور المطبخ، أفكار لتسهيل العمل والتخزين في المطبخ.	90 دقيقة
الخامس	اكسسوارات المنزل: الصور، والبراويز، المرايا، المفارش، الوسائد، الستائر. تصميم ديكورات: تراثية ، حديثة ، مستقبلية.	90 دقيقة

2- تم تطبيق مقاييس القياس البعدي لمعرفة فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي المستهدفة، ومستوى الطموح على المجموعة التجريبية. ثم صححت الأوراق ورصدت العلامات، وفرغت البيانات وأجريت التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج SPSS للوصول للنتائج.

ثامناً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

ويتضمن النتائج الخاصة بأسئلة الدراسة، وتفسيرها تبعاً لتسلسلها على النحو التالي:

النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الثالث: الذي ينص على **"**ما فاعلية الإنموذج المقترح في تدريس الوحدة المستهدفة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي (التنبؤ- التخيل- التخطيط - حل المشكلات المستقبلية) لدى طالبات عينة الدراسة؟ وللإجابة عنه، والتأكد من صحة الفرض الأول، تم استخدام اختبار Independent T- TEST للمجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (13).

جدول (13) يوضح نتائج اختبار Independent T- TEST للفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات التفكير المستقبلي للقياس البعدي

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
التنبؤ	الضابطة	22	2.99	0.87	-53.31	43	*0.015
	التجريبية	23	4.11	0.54			
التخيل	الضابطة	22	3.67	1.98	-52.16	43	*0.000
	التجريبية	23	6.03	0.54			
التخطيط	الضابطة	22	4.22	0.76	-26.78	43	*0.025
	التجريبية	23	5.66	1.98			
حل المشكلات المستقبلية	الضابطة	22	3.88	0.76	135.97	43	*0.000
	التجريبية	23	6.34	0.55			
كلي	الضابطة	22	20.11	0.87	-163.66	43	*0.003
	التجريبية	23	23.89	0.95			

من خلال جدول (13) يتضح وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على جميع مهارات اختبار مهارات التفكير المستقبلي المستهدفة، وعلى مستوى الاختبار ككل في القياس البعدي **لصالح المجموعة التجريبية**؛ حيث أن مستوى الدلالة أقل من (0.05)؛ مما يعني **قبول الفرض البحثي الأول**.

ولمعرفة فاعلية التدريس بالاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التفكير المستقبلي، تم استخدام معادلة "بليك" (99,1996) Blacke لقياس الفعالية، ووجد أن قيم معامل "بليك" للكسب المعدل MG لمستويات الاختبار، وعلى مستوى الاختبار ككل على النحو الموضح بجدول (14).

جدول (14) يوضح قيم معامل "بليك" للكسب المعدل لتحصيل مهارات التفكير المستقبلي

المستوى	الفاعلية MG
التنبؤ	1.22
التخيل	1.2
التخطيط المستقبلي	1.32
حل المشكلات المستقبلية	1.48
كلي	1.31

من خلال جدول (14) يتضح أن قيمة الفعالية على كافة مهارات الاختبار، وعلى مستوى الاختبار ككل تزيد عن الحد الأدنى لمعامل الكسب المعدل (1.2)؛ مما يعني أن هناك فاعلية

للاستراتيجية المقترحة في تدريس وحدة الديكور المنزلي في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طالبات المجموعة التجريبية، وهو ما يجيب عن **السؤال البحثي الثالث**. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (السعدي، 2008؛ أبو صفية، 2010؛ الصافوري، 2013؛ الزناتي، 2014؛ داوود، 2016؛ حبوش، 2017). ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي:

بالنسبة لمهارة التنبؤ:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في اختبار مهارة التنبؤ لصالح طالبات المجموعة التجريبية. وقد يعود ذلك إلى أن ما وفرته المعلمة من خلال استخدام الإنموذج المقترح من أساليب ومواد وتسهيلات ومحتوى معرفي سهل على الطالبات فهم المشاهد المستقبلية المختارة، وبالتالي أسهم في تحسن مهارة التنبؤ العلمي المنظم، وذلك من خلال البحث عن تصميمات جديدة، أو من خلال الرجوع إلى تصاميم قديمة ليستمدن منها النماذج والتجارب، ومن ثم يقمن بتطبيقها من جديد، حيث ذكر حافظ (2015) ان نجاح التفكير التنبؤي يعتمد على مدى قدرة الفرد على تطوير الخبرة من التجارب السابقة وتذويب النماذج وتحديث الاستراتيجيات والآليات، بما يتلاءم مع مستجدات العصر واحتياجات المستقبل.

بالنسبة لمهارة التخطيط المستقبلي:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في اختبار مهارة التخطيط المستقبلي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وربما يعود ذلك إلى اعتماد الإنموذج المقترح على تقسيم الطالبات إلى مجموعات تدرس من خلال العمل الجماعي في المواقف التعليمية بحيث تقوم كل مجموعة باقتراح حلول وتصورات للمشكلات المستقبلية المتعلقة بديكور المنزل بالاعتماد على عملية تخطيط منظمة لها مدخلات واضحة واستراتيجيات معالجة محددة وصولاً إلى الحلول والمقترحات المستقبلية، ثم تعرض المجموعة ما توصلت له من حلول ويتم إثارة الحوارات حول الحلول المقترحة أثناء الحصة.

بالنسبة لمهارة التخيل المستقبلي:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في اختبار مهارات التخيل المستقبلي لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية. وقد يعود ذلك إلى أن دراسة الطالبات في استراتيجية المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية حفز الطالبات على تغيير طريقة تفكيرهم واستخدام طرق أخرى من أجل التكيف مع تلك المعلومات والتصميمات المثيرة والمشكلات ذات الطبيعة الغريبة وغير المألوفة، وهي في معظمها غير موجودة في الوقت الراهن، إنما يتوقع حدوثها في المستقبل؛ مما يفتح المجال لإطلاق العنان في التفكير وإنتاج صور ذهنية غير مألوفة، كما أن التفكير التخيلي يعتمد كثيراً على الجو النفسي والبعد الانفعالي، وهذا ما تركز عليه استراتيجية المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية حيث تركز على توفير بيئة نفسية آمنة ومريحة وخالية من الجمود والانتقاد، فتخيل المستقبل ليس بالضرورة أن يكون تفكيراً منطقياً كما لا يمكن الحكم على منتجاته بالصواب أو الخطأ المطلق.

مهارة حل المشكلات المستقبلية:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في اختبار مهارات حل المشكلات المستقبلية لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية. وربما يعود ذلك إلى أن التدريس للطالبات باستخدام الإتموذج المقترح حفز الطالبات على توليد مقترحات وحلول للمشكلات المستقبلية ذات الأولوية في المشهد المستقبلي، ونمى لديهن القدرة على إنتاج تصورات ذهنية ونواتج معرفية

خيالية نظراً لكون المشهد المستقبلي غائب عن الذهن وعن مجالات إحساس الطالبات وحواسهن وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو صفية (2010).

النتائج المرتبطة بالسؤال البحثي الرابع: الذي ينص على ما فاعلية فاعلية الإنموذج المقترح في تدريس الوحدة المستهدفة في تدريس الوحدة المستهدفة في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي في المحاور (القدرة على وضع أهداف مستقبلية- التطلع إلى المستقبل- الاستعداد للتغيير وتقبل الجديد) لدى الوحدة المستهدفة؟ وللإجابة عنه والتأكد من صحة الفرض الثاني، تم استخدام اختبار Independent T- TEST للمجموعات المستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول رقم (15).

جدول رقم (15) يوضح نتائج اختبار Independent T-TEST للفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس مستوى الطموح للقياس البعدي

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
المحور الأول	الضابطة	22	3.78	0.54	210.22-	43	*0.004
	التجريبية	23	5.35	0.67			
المحور الثاني	الضابطة	22	4.05	0.96	88.57	43	*0.000
	التجريبية	23	6.02	0.67			
المحور الثالث	الضابطة	22	7.87	0.89	154.33-	43	*0.000
	التجريبية	23	8.11	0.67			
كلي	الضابطة	22	17.98	0.33	282.89-	43	*0.000
	التجريبية	23	20.76	0.67			

من خلال جدول (15) يتضح وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على جميع محاور مقياس الطموح للقياس البعدي، وعلى مستوى المقياس ككل عند مستوى دلالة (0.05) لصالح المجموعة التجريبية؛ مما **يعني قبول الفرض البحثي الثاني**.

ولمعرفة فاعلية هذا النموذج في مستوى الطموح، تم استخدام معادلة "بليك لقياس معامل الكسب المعدل ووجد أن قيم معامل "بليك" للكسب المعدل MG لأبعاد الاختبار، والاختبار ككل على النحو الموضح بجدول (16).

جدول (15) يوضح قيم معامل "بليك" للكسب المعدل على مقياس مستوى الطموح

المستوى	الفاعلية MG
المحور الأول	**1.23**
المحور الثاني	**1.7**
المحور الثالث	**1.8**
كلي	**1.33**

من جدول (16) يتضح أن هناك فاعلية للإنموذج المقترح في مستوى الطموح على كافة أبعاد المقياس، وعلى مستوى المقياس ككل، حيث كانت قيمة الفعالية تزيد عن الحد الأدنى لمعامل الكسب المعدل (1.2)، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من: (أباظة، 2004؛ جويدة، 2015؛ العنزي، 2016؛ أبو العيش،2017؛ الشافعي، 2019). وهو ما يجيب عن **السؤال البحثي الرابع**.

وقد تعود هذه النتيجة إلى أن دراسة الطالبات لوحدة الديكور المنزلي باستخدام إنموذج تدريسي يعتمد على استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحاسوبية أدى إلى تيسير دراسة هذه الوحدة واستيعابها بدرجة أدت لمستوى نجاح مرتفع؛ وبالتالي الشعور بالرضا من قبل الطالبات، وقد أثبتت بعض الدراسات مثل دراسة سرحان (1993) ودراسة أبو العيش، (2017) أن النجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط ويعرقل التقدم. كما قد ترجع إلى طبيعة موضوعات وحدة الديكور المنزلي وارتباطها بالحياة الأسرية وأفرادها ومشاعرهم، واعتمادها على فهم الطالبات لسلوكيات الأخرين بصورة سليمة أدى إلى زيادة دافعية الطالبات نحو دراسة موضوعات الوحدة وبالتالي ارتفاع مستوى طموحهن.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

1- استخدام الإنموذج المقترح القائم على استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحوسبية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي وزيادة مستوى الطموح لدى الطالبات من خلال مقررات التربية الأسرية في جميع المراحل التعليمية.

2- تضمين كلٍ من البعد المستقبلي في التفكير باعتباره مطلباً مهماً من متطلبات القرن الحادي والعشرين، وبعد مستوى الطموح باعتباره عنصراً مهماً من عناصر التعلم الذاتي والمستمر والتميز ضمن أهداف مقررات التربية الأسرية بمراحل التعليم قبل الجامعي، على أن يقدما بصورة متكاملة مع المحتوى الأساسي.

3- تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي على استراتيجيات تنميه مهارات التفكير المستقبلي بجميع المراحل التعليمية خاصة المحطات التعليمية والمحاكاة الحوسبية.

4- تضمين مناهج التربية الأسري بمحتوي يدرس استراتيجيتي المحطات التعليمية والمحاكاة الحوسبية لتنمية مهارات التفكير المستقبلي، وزيادة الطموح.

بحوث ودراسات مقترحة:

من خلال نتائج هذه الدراسة فإن الباحثة تقترح الدراسات والبحوث التالية:

1- فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات التربية الأسرية قائم على التعلم الذاتي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لديهن واتجاهاتهن نحو المستقبل.

2- أثر استخدام أنشطه إثرائية قائمة على استشراف المستقبل في تدريس التربية الأسرية لطالبات المرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي لديهن.

3- تطوير مناهج التربية الأسرية في مراحل التعليم العام والجامعي في ضوء التوجهات المستقبلية.

المراجـــع

أباظة، آمال عبد العزيز (2004). *مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب*. القاهرة: مكتبه الأنجلو المصرية.

إبراهيم، سماح حلمي (2018). فاعلية استراتيجية مقترحه لتدريس ماده الاقتصاد المنزلي في ضوء الاقتصاد المعرفي لتنمية التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجله كليه التربية*، 71 (3)، ص 633-583.

إبراهيم، عماد حسين (2009). *أثر التفاعل بين أساليب عرض المحتوى ونمط الذكاء في تنمية مهارات التفكير المستقبلي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كليه التربية، جامعة حلوان مصر.

إبراهيم، مجدي عزيز (2002). *التدريس الفعال ماهيته مهاراته إدارته*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو العيش، هيا سليمان محمود (2017) القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب الجامعي دراسة ميدانيه في الكليات العلمية والأدبية في جامعة حائل المملكة العربية السعودية *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 18 (4)، ص97 - 133

أبو شقير، محمد وعقل، مجدي (2016). نموذج مقترح لإعداد معلم المرحلة الأولية في ضوء التفكير المستقبلي. *ورقة عمل مقدمه لليوم الدراسي: إعداد معلم المرحلة الأساسية في ضوء المستجدات العلمية والتكنولوجية*. فلسطين الجامعة الإسلامية.

أبو صفية، لينا (2010). *فاعليه برنامج تدريبي مستند إلى حل المشكلات المستقبلية في تنمية التفكير المستقبلي لدى عينة من طالبات الصف العاشر في الزرقاء*، رسالة دكتوراة غير منشورة، كليه الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

استيتة، دلال، وسرحان، عمر (2007). *تكنولوجيا التعليم والتعلم*. عمان: دار المعارف.

امبوسعيدي، عبد الله والبلوشي، سليمان محمد (2009)، *طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات تعليمية*. عمان: المسيرة للنشر والتوزيع.

جاد الله، رمضان فوزي (2013). *وحدة مطورة لتنمية الحس التاريخي والتفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري*، رسالة ماجستير غير منشورة، كليه التربية جامعة طنطا، مصر.

جويدة، احمد (2015). *علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو*، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة مولود معمري تيزي وزو.

حافظ، عماد (2015). *التفكير المستقبلي المفهوم المهارات الاستراتيجيات*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

حبوش، ساره محمود (2017). *أثر استراتيجية المحطات التعليمية في تنمية مفاهيم ومهارات اتخاذ القرار في التكنولوجيا لدى طالبات الصف السادس الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كليه التربية الجامعة الإسلامية غزه فلسطين.

حسنين، ماجدة سيد، (2014). *فاعليه برنامج مقترح في علم الاجتماع قائم على البنائية الاجتماعية على تنميه مهارات التفكير المستقبلي والمفاهيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية جامعة بني سويف، مصر.

الحيلة، محمد محمود (1998). *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ـــــــــــــــ (2001). *طرائق التدريس واستراتيجياته*. العين: دار الكتاب الجامعي.

داوود، طارق كامل (2016). أثر استراتيجية المحطات العلمية في التحصيل وعادات العقل لدى طلاب الرابع العلمي في مادة الأحياء. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (50)، ص 291 - 318.

زكي، حنان مصطفى (2013). أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنميه عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. ***مجلة التربية العلمية***، 6(16)، ص53– 122.

الزناتي، فداء صالح (2014). أثر استراتيجية المحطات العلمية في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في خان يونس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزه فلسطين.

زهران، حامد عبد السلام (1984). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة: عالم الكتب.

_____ (2003). *التعليم والتدريس من منظور البنائية*. القاهرة: عالم الكتب.

_____ (2004). *تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية. القاهرة*: عالم الكتب.

_____ (2004). *تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات*. القاهرة: عالم الكتب.

_____ (2007). *دراسة سيكولوجيه تربوية للتلاميذ التعلم العام*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

الزيات، فتحي (1996). *سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سرحان، نظيمة (1993). العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين. *مجلة علم النفس*، 7 (28)، ص 112-124.

السعدي، جميل سعيد (2008). *فاعلية استخدام بعض الأنشطة الأثرائية القائمة على أساليب استشراف المستقبل في تدريس التاريخ بالتعليم العام في سلطنة عمان في تنميه مهارات التفكير المستقبلي*، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث التربوية جامعة القاهرة، مصر.

الشافعي، سهام احمد رفعت (2019). فاعلية نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائي في تنميه مهارات التفكير المنطقي والطموح الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الرابعة كلية الاقتصاد المنزلي، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. رابطة التربويين العرب، (15)، ص93- 149.

الصافورى، إيمان وعمر، زيزي (2013). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنميه التفكير المستقبلي باستخدام استراتيجية التخيل من خلال الاقتصاد المنزلي للمرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، 33(4)، ص43-72.

الصافي، عبد الله طه (2011). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة والطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. *مجلة رسالة الخليج العربي*، 79، ص 61- 90.

عبد الرحيم، محمد السيد (2015). نموذج تدريسي مقترح في ضوء نظريه التعلم المستند إلى المخ في تنمية التفكير المستقبلي وإدارة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم الاجتماع. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (75)، ص 1: 57.

عبد العزيز، ابتسام عبد القادر (2015) قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الرياضية بالعريش، *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة*، (75)، ص 7-26.

عبد الفتاح، كاميليا (1984). مستوى الطموح والشخصية. بيروت: دار النهضة العربية.

عبيد، فتحيه وفرج، محمد (2016) تنمية مستوى الطموح لدى طالبات الجامعة لتحسين الشعور بالسعادة النفسية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (17)، ص 448-474.

عسكر، نجلاء وعبد البر، عبد السميع (2018). فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير المستقبلي لتلميذات المرحلة الإعدادية، *مجلة القراءة والمعرفة*، (198)، ص 265-303.

عمر، نشوى محمد (2014). تطوير منهج التاريخ للصف السادس الابتدائي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي وبعض قيم المواطنة لدى التلاميذ. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، مصر (56)، ص 64-112.

العنبكي، وفاء عبد الرزاق (2014). أثر التدريس باستراتيجية المحطات العلمية على التحصيل والاستبقاء في مادة العلوم العامة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. *مجلة كليه التربية الأساسية*، جامعة بابل، (15)، ص 82 -101.

العنزي، عبدالله عبد الهادي (2016). أساليب التفكير ومستوى الطموح الاكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 5 (8)، ص 96-134.

الغريب، رمزية (1990). *التعلم دراسة نفسية – تفسيرية – توجيهية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

غيوه، فريدة (2008). التعليم العربي وثقافة المستقبل. *دراسات مستقبلية*، 22(3)، ص45-59.

فارس، ساميه عمر (2010). *أثر المحاكاة بالحاسوب على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف الحادي عشر العلمي واتجاهاتهم نحو وحدة الميكانيكا ومعلمها*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا جامعة النجاح الوطنية، بنابلس فلسطين.

قشطة، زينب جمال (2018). *أثر توظيف استراتيجيتي المحطات العلمية والألعاب التعليمية في تنميه مهارات التفكير الإبداعي في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي في غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.

كناعنة، قصي وصالح، توفيق (2012). *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كليه العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

كوجك، كوثر وآخرون (2008). *تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

اللوزي، أرزاق ومحمد، عطية (2018). أثر توظيف نظرية الذكاء الناجح في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية التفكير الإيجابي والمرونة العقلية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية المهنية. *العلوم التربوية*، 26 (3)، ص 144 :216.

متولي، أحمد (2011). *فاعلية حقيبة تعليميه الكترونية قائمة على المدخل الوقائي في التدريس في تنمية التفكير المستقبلي والتحصيل وبقاء أثر التعلم في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

مجدي، عزيز إبراهيم (2006). *تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين*. القاهرة: عالم الكتب.

محمود، حنان حسين (2017) مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتهما في الاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، *مجلة العلوم التربوية*، 25 (2)، ص 602-646.

المدهون، منال عمر (2004)، *تقويم منهج الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمات في مدارس قطاع غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة. كليه التربية الجامعة الإسلامية، غزة.

مؤتمر التربية أفاق مستقبلية. 12-15 أبريل (2015)، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

مؤتمر التربية: تحديات وآفاق مستقبلية. 25-27 نيسان (2017)، جامعة اليرموك، الأردن.

مؤتمر معلم المستقبل: إعداده وتطويره. 5-7 أكتوبر (2015)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

مؤتمر مناهج التعليم وتنمية التفكير. 25-26 يوليو (2000) جامعة عين شمس، مصر.

مؤتمر مهارات المستقبل، تنميتها وتقويمها. 4-6 ديسمبر (2018)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

ندا، شيماء حامد عباس (2012). *فاعلية مدخل قائم على الخيال العلمي في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والاستطلاع العلمي لتلاميذ المرحلة الابتدائية*، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

نوار، ايزيس عازر (2003). *استراتيجية وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلي*، مصر: دار المعرفة الجامعية.

هاني، ميرفت (2016). فاعلية مقرر مقترح في بيولوجيا الفضاء لتنمية مهارات التفكير المستقبلي ومهارات التفكير التأملي لدى طلاب شعبة البيولوجي بكليات التربية. *مجلة التربية العلمية*، 19 (5)، ص 65 -122.

يعقوب، آمال أحمد (1989). علم النفس الاجتماعي. بغداد: المكتبة الوطنية.

Bellinger, G. (2002): "Simulation Is Not the Answer", Retrieved from: http://outsights.com/systems/simulation/si mnotta.htm in 25/1/2020.

Bulunuz, N. & Jarrett, O. (2010). The Effects of hands - on Learning Stations on Building American Elementary Teachers' Understanding About earth and Space Science Concepts. Eurasia Journal of Mathematics, *Science & technology Education*, 6 (2), p.85-99.

Dixon, P., (2007), Future Wise:six Faces of Global Chang, Profile Books, Retrieved from : http://www.bemorecreative.com. in 22/1/2020.

Ediger, M. (2011). Learning stations in the social studies. *College Student Journal*, 45 (1), p.47-50.

Jones, D., (2007). The station approach: HOW to Teach with limited resources ،science scope،

Karen, M., A. & Lee, H. (2018). Teaching with interactive computer-based simulation models: Instructional dilemmas and opportunities in the High-Adventure Science project, *School Science & Mathematics*, 118(5). p.190-200.

Laine, T. & Nygren, E. (2016). Science Spots AR:-A Platform for Science Learning Games with Augmented Reality, *Educational Technology Research and Development*, 64(3). P.507-531.

Lue, T, (2017). Using educational games and simulation software in a computer science course: learning achievements and student flow experiences, *Interactive Learning Environments*, 24 (4), 724-744.

Ocak, G. (2010). "The effect of learning stations on the level of academic success and retention of elementary school students". *The New Educational Review***,** 21 (2), p.146- 157 .

Perkins, K. et al. (2006): Phet: Interactive Simulations for Teaching and Learning Physics", The Physics Teacher, (44), January, p.18-23.

SChapman, J. (2014). YALSA and Best Partnership Rings Digital Literacy to Teen age. Academic Search Complete, 12 (3), p.6-7.

Schweizer, T. (2002). An Introduction to TRIZ: Theory of Inventive Problem Solving. *Educational Psychologist*, 38(1), p.15-19.

The National Academies (2014). *Conceptual Understanding National Academy of Sctences.* Fith St. N.W., Washington, D.C

Vanova, M. (2011). Enhancement of Leaning and Teaching in Computer Graphics through Marker Augmented Reality Technology, *International Journal on New Computer Architectures and Their Applications*, 1(1), p.176-184.

Wear, C. (2018). Preface of the 3rd Symposium on Modeling and Simulation in Computer Sciences and Engineering. *AIP Conference Proceedings*. 1863 (1), p. 136- 148.

Zhao, X. (2014). Computer aided design application in animation design. *Journal of Chemical and Pharmaceutical Research*, 6 (6), p. 2219-2222.